Niveau(x) d'enseignement: 8 Numéro EDUQ : 9570269
Centre d'intérêt: 120

Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke (Québec).

L'avenir de l'Université de Sherbrooke : rapport / du Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke. -- Sherbrooke : Editions de l'Université de Sherbrooke, 1984.
82, [12] p. ; 28 cm.

Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

ISBN 2-7622-0019-9

Descripteur(s): *Avenir *Programme d'enseignement *Enseignement universitaire *Recherche *Organisation administrative *Personnel enseignant *Population étudiante *Personnel non-enseignant *Objectifs d'évaluation *Education permanente *Education des adultes *Relations université-communauté *Rôle du gouvernement *Partage des pouvoirs *Universitaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Université de Sherbrooke (Québec)

Le 20 décembre 1982, le Conseil d'administration de l'Université de Sherbrooke conviait la communauté universitaire à une réflexion en profondeur sur son propre avenir, en approuvant la mise en oeuvre d'une étude placée sous la responsabilité du recteur. Ce dernier confia l'exécution de l'étude à un Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke (CEAUS), et à trois sous-comités devant travailler en coordination avec le Comité général. L'étude s'échelonna sur une année (1983). Le document est le rapport final qui remit le Comité d'étude.

Une première partie du rapport décrit le concept de l'Université auquel le CEAUS s'est arrêté. La deuxième partie fait apparaître les conséquences les plus générales qui découlent de ce concept lorsqu'il est appliqué à l'Université dans son ensemble. La troisième partie traite de l'enseignement au niveau du premier cycle et du deuxième cycle professionnel qui représentent, au moins au plan quantitatif, la fonction principale de l'Université. Quant à la recherche et aux études supérieures, elles sont abordées de façon spécifique dans la quatrième partie. La cinquième partie couvre les questions ayant trait à l'éducation permanente, à l'éducation des adultes et au service à la collectivité. Deux brèves mais importantes parties traitent, l'une, d'un nouveau contrat social où le rôle des différents partenaires est réévalué et repensé, et l'autre, de la mise en oeuvre du rapport.

Le rapport s'articule autour de la conception suivante: l'Université doit être avant tout un centre de formation qui prépare les étudiants au futur, par une éducation générale qui leur permette, dans les différents domaines où ils auront à agir, de relever le défi de tous changements, y compris ceux qui découleront de la mutation technologique. Pour ce faire et à travers l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité, elle doit être un centre de réflexion critique, une source de vie intellectuelle et culturelle; dans le cadre

de ces fonctions et tenant compte de l'avenir qui se dessine, elle doit inciter à penser, préparer, inventer et produire la technologie des années à venir.

Type de document: q

EDUQ 8570269

L'AVENIR DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

COMITÉ D'ÉTUDE SUR L'AVENIR DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

LES ÉDITIONS DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

EDUQ 8570269

L'AVENIR DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

RAPPORT DU
COMITÉ D'ÉTUDE SUR L'AVENIR DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

LES ÉDITIONS DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE
FÉVRIER 1984

Ce document a été préparé pour la publication par le secrétariat du Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke avec la collaboration du Bureau des relations publiques de l'Université.

Bien que le masculin soit généralement utilisé dans ce document, les mots relatifs aux personnes désignent autant les femmes que les hommes.

Conception graphique de la page couverture:
Maurice Buist, Service de l'audiovisuel
Université de Sherbrooke

Composition et impression:
Metrolitho Inc., Sherbrooke

Dépôt légal – 1er trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-7622-0019-9

Les Éditions de l'Université de Sherbrooke, 1984

Comité d'étude
sur l'avenir
de l'Université
de Sherbrooke

UNIVERSITÉ
DE SHERBROOKE
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1

Le 29 février 1984

Monsieur Claude Hamel
Recteur
Université de Sherbrooke

Monsieur le Recteur,

Nous, membres du Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke institué en date du 20 décembre 1982, par la résolution A-8342 du Conseil d'administration, avons l'honneur, conformément au mandat reçu, de vous soumettre le rapport qui clôt notre étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke.

Pour les membres du Comité,

ont signé,

Louis Valcke, président - comité général

Normand Thérien, président - sous-comité 1

Michel Théoret, président - sous-comité 2

Roch Roy, président - sous-comité 3

Le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke a été institué par résolution du Conseil d'administration le 20 décembre 1982. Il était composé d'un comité général et de trois sous-comités, dont les mandats particuliers étaient précisés par la même résolution.

Les vingt-quatre membres en ont été nommés par le recteur, le 20 janvier 1983. Par la suite, chaque comité ou sous-comité a désigné son propre président et, le cas échéant, son secrétaire, étant entendu que le président et le secrétaire du comité général assumaient les fonctions de président et de secrétaire du comité plénier.

Comité général

M. Étienne Bastin, professeur
Département de méthodes quantitatives de gestion
Faculté d'administration

M. David Cheeke, professeur
Département de physique
Faculté des sciences

M. Bruno Fortier, étudiant
Faculté de droit

M. Benoît Letendre, professionnel
Direction générale de l'éducation permanente
Secrétaire du comité général

* M. Gilles Pigeon, professeur
Département de médecine
Faculté de médecine

* M. Théodore W. Tahan, professeur
Département de médecine nucléaire et de radiobiologie
Faculté de médecine

M. Louis Valcke, professeur
Département de philosophie
Faculté des arts
Président du comité général

Sous-comité 1

M. Roch Bastien, professeur
Département d'économique
Faculté des arts

M. Julien Constantin, professeur
Département de mathématiques et d'informatique
Faculté des sciences

M. Pierre Dussault, professeur
Faculté de droit

M. Jacques Tardif, professeur
Département d'éducation spécialisée
Faculté d'éducation

M. Normand Thérien, professeur
Département de génie chimique
Faculté des sciences appliquées
Président du sous-comité

Mme Guylaine Tremblay, étudiante
Département de psychologie
Faculté des arts

Sous-comité 2

M. Jean-Pierre Adoul, professeur
Département de génie électrique
Faculté des sciences appliquées

M. Jean-Pierre Caillé, professeur
Département de biophysique
Faculté de médecine

* Mme Pierrette Dupont, professeure
Département d'information scolaire et professionnelle
Faculté d'éducation

M. Jean-Yves Huot, étudiant
Département de chimie
Faculté des sciences

* M. Dieter Lunkenbein, professeur
Département d'enseignement préscolaire et primaire
Faculté d'éducation

M. Jean Morrisset, professeur
Département de biologie
Faculté des sciences

M. Michel Théoret, professeur
Département d'études françaises
Faculté des arts
Président du sous-comité

Sous-comité 3

Mme Lise Drouin-Paquette, étudiante
Direction générale de l'éducation permanente

Mme Marie Gratton-Boucher, professeure
Faculté de théologie

* M. Henry Haddad, professeur
Département de médecine
Faculté de médecine

M. Marcel Laflamme, professeur
Département de management
Faculté d'administration

M. Gilbert Leclerc, professeur
Direction générale de l'éducation permanente

* M. Jean de L. Mignault, professeur
Département de médecine
Faculté de médecine

M. Roch Roy, professeur
Faculté d'éducation physique et sportive
Président du sous-comité

---

* Pendant le mandat du Comité, monsieur Théodore W. Tahan a remplacé monsieur Gilles Pigeon au comité général; madame Pierrette Dupont a remplacé monsieur Dieter Lunkenbein au sous-comité 2 et monsieur Henry Haddad a remplacé monsieur Jean de L. Mignault au sous-comité 3.

Table des matières

PRÉSENTATION 9

PREMIÈRE PARTIE 13

Chapitre 1 — NOTRE CONCEPTION DE L'UNIVERSITÉ 15
1. Définition 15
2. Caractéristique dominante 15
3. Réalisation concrète 16
4. Intégration des objectifs 16

DEUXIÈME PARTIE — *L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE EN GÉNÉRAL* 17

Chapitre 2 — LA FORMATION UNIVERSITAIRE 19
1. Les programmes 19
2. L'enseignement 20
3. La recherche 22

Chapitre 3 — LES ACTEURS 23
1. L'administration 23
2. Le personnel enseignant 26
3. Les étudiants 28
4. Les autres personnels 29

Chapitre 4 — L'ÉVALUATION ET SES CRITÈRES 31
1. Généralités 31
2. Objets de l'évaluation 31
3. Sujets de l'évaluation 33
4. Modalités d'évaluation 34

Chapitre 5 — L'INTÉGRATION DE L'UNIVERSITÉ 35
1. L'Université, milieu de vie 35
2. L'Université dans le réseau 36

Annexe 1 — Parc universitaire de recherche et de développement (PURD) 37

TROISIÈME PARTIE *LES PROGRAMMES DE BACCALAURÉAT ET DE MAÎTRISE PROFESSIONNELLE* 39

Chapitre 6 UN CADRE DE RÉFLEXION 41
1. Interprétation 41
2. Quelques principes directeurs 41
3. Quelques indicateurs temporels 41

Chapitre 7 QUELQUES CONSTATATIONS 43
1. Introduction 43
2. Objectifs de formation 43
3. Spécialisation et cloisonnement 44
4. Régime coopératif 47
5. Clientèle et décontingentement 48
6. Activités pédagogiques 49

Chapitre 8 RECOMMANDATIONS 51
1. Introduction 51
2. Considérations générales 51
3. Recommandations spécifiques 53

QUATRIÈME PARTIE *LA RECHERCHE ET LES ÉTUDES SUPÉRIEURES* 57

Chapitre 9 LA RECHERCHE À L'UNIVERSITÉ 59
1. Définition 59
2. Le leadership de l'Université 59

Chapitre 10 LES PROFESSEURS 61
1. La tâche des professeurs 61
2. Le perfectionnement des professeurs 61
3. La diffusion des résultats de la recherche 62

Chapitre 11 LES ÉTUDES DE 2e ET DE 3e CYCLES 63
1. La question de la Faculté des études supérieures 63
2. La formation des étudiants 64
3. Le financement 65

Chapitre 12 LES PROGRAMMES D'ÉTUDES SUPÉRIEURES 67
1. Problématique 67
2. Programmes faisant appel à la concertation 67
3. Nouveaux programmes 68

Chapitre 13 LE SUPPORT À LA RECHERCHE 69
1. Commission de la recherche 69
2. Bureau de la recherche et des bourses 69
3. Assistants professionnels de recherche 70
4. Chercheurs-boursiers 70

CINQUIÈME PARTIE *L'ÉDUCATION PERMANENTE, L'ÉDUCATION DES ADULTES ET LE SERVICE À LA COLLECTIVITÉ* 71

Chapitre 14 L'ÉDUCATION PERMANENTE 73
1. Problématique 73
2. Recommandations 74

Chapitre 15	L'ÉDUCATION DES ADULTES	75
	1. La situation	75
	2. Recommandations	77
Chapitre 16	LE SERVICE À LA COLLECTIVITÉ	79
	1. Définition des termes et problématique	79
	2. Besoins et recommandations	80
Annexe 2	Évolution (en %) des clientèles à temps complet et à temps partiel des universités du Québec entre 1972-1973 et 1981-1982	83
SIXIÈME PARTIE	*UN NOUVEAU CONTRAT SOCIAL*	85
SEPTIÈME PARTIE	*MISE EN OEUVRE DU RAPPORT*	87
Annexe 3	Document de réflexion proposé à la communauté universitaire par le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke (mai 1983)	89

Présentation

Le *Rapport annuel 1982-1983* de l'Université de Sherbrooke[1] résume ainsi le mandat du Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke (CEAUS):

L'AVENIR DE L'UNIVERSITÉ

Dans le contexte de crise économique et sociale qui affecte non seulement l'Université de Sherbrooke, mais aussi les établissements d'enseignement universitaire de la plupart des pays occidentaux, le Conseil d'administration de l'Université de Sherbrooke a jugé nécessaire, au cours de l'année 1982-1983, de convier la communauté universitaire à une réflexion en profondeur sur son propre avenir. Aussi, a-t-il approuvé, le 20 décembre 1982, la mise en oeuvre d'une étude sur l'avenir de l'Université. Le projet a été placé sous la responsabilité du recteur.

Les orientations

Échelonnée sur une année, l'étude est axée sur les missions fondamentales de l'Université: l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité. Elle porte sur des questions d'intérêt général, qui touchent simultanément plusieurs secteurs de l'établissement. Il s'agit d'une opération d'analyse, de réflexion et de prospective visant le moyen et le long termes et devant permettre de préparer des choix concrets pour l'avenir de l'Université, des éléments de changements qui soient susceptibles de lui donner un second souffle et de faire l'objet de consensus au sein de la communauté universitaire.

Dès le départ, il a été convenu que, tout en ayant comme toile de fond la conjoncture financière du Québec et la situation budgétaire de l'Université, l'étude ne devrait pas être une opération de préparation d'un plan d'équilibre budgétaire échelonné sur plusieurs années.

Visant le moyen et le long termes sans figer l'action à court terme, prenant acquis sur des travaux existants pour les appliquer à la situation locale, faisant appel à la collaboration bénévole des membres de la communauté universitaire, l'étude vise davantage à formuler des orientations générales sur l'avenir de l'établissement qu'à élaborer un plan de développement qui toucherait spécifiquement chacune des composantes de l'Université.

Les mandats

Le contenu de l'étude sur l'avenir de l'Université comprend un mandat général et trois sous-mandats particuliers. Le mandat général, qui revêt la forme d'un bilan et d'une prospective, porte sur les aspects suivants:

- l'analyse de ce qu'est actuellement l'Université: ses forces, ses faiblesses, sa vocation générale, son rôle spécifique dans le réseau québécois;
- l'évaluation du rôle et de l'organisation des sciences humaines à l'Université, du besoin d'équilibre entre les secteurs professionnels et non professionnels, et aussi entre les secteurs des sciences physiques, des sciences humaines et des sciences de la santé;
- la prévision des conséquences de certaines difficultés déjà connues ou qui s'annoncent concernant l'évolution des clientèles étudiantes, le recrutement, le marché du travail, le financement;
- les perspectives de développement, les priorités à considérer, les nouveaux champs à exploiter en fonction des tendances de l'avenir et du contexte dans lequel évolue l'Université;
- l'élaboration d'objectifs institutionnels.

Pour favoriser l'atteinte de résultats concrets, la participation la plus large possible et l'exécution rapide de l'étude, le mandat général a été accompagné de trois sous-mandats particu-

1. Université de Sherbrooke, *Rapport annuel 1982-1983*, 4e trimestre 1983, p. 11.

liers de même nature, mais portant sur les sujets spécifiques suivants:

– *les programmes de baccalauréat et de maîtrise professionnelle*: révision des objectifs de formation; questions de spécialisation et de cloisonnement; régime coopératif; formation pratique; formules pédagogiques; contingentement; orientations prioritaires;

– *les programmes de formation de chercheurs (2e et 3e cycles) et la recherche*: définitions, objectifs, contenus, rationalisation, coordination et développement des programmes de 2e et 3e cycles de formation des chercheurs; politique générale, organisation et développement de la recherche; orientations prioritaires;

– *l'éducation permanente, l'éducation des adultes et le service à la collectivité*: révision de la politique d'éducation permanente, objectifs et contenus des programmes de certificat; mode d'organisation des études à temps partiel et conséquences sur le fonctionnement de l'Université; le service à la collectivité sous toutes ses formes (par exemple, enseignement non crédité, services communautaires, engagements régionaux, troisième âge, etc.); populations-cibles; orientations prioritaires.

La réalisation

L'exécution du mandat général a été confiée par le recteur à un Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke, tandis que trois sous-comités, devant travailler en coordination avec le Comité général, prenaient charge chacun d'un sous-mandat particulier.

Formés surtout de professeurs – près d'une vingtaine – et de quelques étudiants, tous nommés par le recteur à la fin de janvier 1983, le Comité général et les sous-comités ont abordé, au début de février, la première phase de leurs travaux, soit la description de l'état actuel de l'Université, avec ses forces et ses faiblesses.

Cette première phase a donné lieu à la publication, au début de juin 1983, d'un premier rapport remis au recteur le 20 mai précédent et intitulé *Document de réflexion proposé à la communauté universitaire par le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke*. C'est en tenant compte des commentaires et des réflexions que ce bilan provisoire devait susciter au sein de la communauté universitaire, que le Comité d'étude devait engager, à l'automne, la seconde phase de ses travaux sur l'avenir de l'Université. L'échancier initial prévoit que le rapport final devrait être remis au recteur en décembre 1983.

C'est ce rapport final que le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke a l'honneur de remettre aujourd'hui. Il estime ainsi avoir correctement rempli le mandat qui lui incombait, dans la mesure du temps et des moyens dont il disposait.

Il est essentiel de considérer la structure d'ensemble de ce rapport, car elle reflète une unité d'inspiration qu'il faudra toujours avoir à l'esprit pour lui donner une juste interprétation.

On note qu'une *première partie* décrit le concept de l'Université auquel le CEAUS s'est arrêté. Ce concept est à la base de l'ensemble du rapport et il sera repris et appliqué selon quatre modalités différentes, objets de chacune des parties qui suivent.

Une *deuxième partie* fera apparaître les conséquences les plus générales qui découlent de ce concept lorsqu'il est appliqué à l'Université dans son ensemble.

L'Université opère à des niveaux ou dans des domaines différents dont il importe de distinguer les exigences particulières, tout en les accordant avec les principes généraux qui se dégagent de ce concept fondamental de l'Université.

Une *troisième partie* traitera de l'enseignement au niveau du premier cycle et du deuxième cycle professionnel qui représentent, au moins au plan quantitatif, la fonction principale de l'Université.

Quant à la recherche et aux études supérieures, elles seront abordées de façon spécifique en une *quatrième partie*.

La *cinquième partie* couvrira les questions ayant trait à l'éducation permanente, l'éducation des adultes et le service à la collectivité.

Resteront alors deux brèves mais importantes parties dont l'une annoncera un *nouveau contrat social* et dont l'autre énoncera des moyens pour la *mise en oeuvre* du présent rapport.

La structure logique du rapport correspond, on l'aura remarqué, à la structure interne du Comité qui, dès son origine, était quadripartite.

Cette façon de procéder a cependant un inconvénient: elle ne peut toujours éviter les répétitions, ni par ailleurs une certaine diversité de style.

Le Comité, plutôt que d'oblitérer les passages répétitifs, a préféré les maintenir, car ils font ressortir que l'unité d'inspiration est une caractéristique marquante de son rapport. Partant de certaines prémisses vers des applications plus particulières, ou, dans une démarche différente, par-

tant de domaines d'application distincts pour rejoindre ces mêmes prémisses sur lesquelles un accord préalable et unanime s'était créé, il était évident que ces deux démarches devaient se recouper, se renforçant mutuellement par leur accord réciproque.

Au delà du manque d'uniformité des styles et des caractères implicite ou explicite des recommandations, c'est cet accord réciproque et la cohérence fondamentale de l'ensemble qui soulignent l'unité du rapport.

* * *

Le rappel du mandat permet également de signaler dès le départ l'ambiguïté de la situation où le Comité se trouvait placé. D'une part, le Comité en est rapidement venu à la constatation que le malaise profond ressenti à travers toute notre Université tient à une triple carence dont les facteurs sont interreliés et que l'on décrira brièvement comme suit:

- l'Université devrait être caractérisée par des *objectifs institutionnels* clairement définis et perçus comme tels;
- ces objectifs devraient résulter d'une *concertation effective;*
- cette concertation et son aboutissement auraient dû engendrer un réel *sentiment d'appartenance*.

La conviction du Comité selon laquelle tel est le mal fondamental dont souffre notre Université n'a fait que croître tout au long de ses travaux et s'est trouvée confirmée par ceux-ci.

D'autre part, on remarquera que le mandat du CEAUS tient néanmoins à préciser que

> tout en ayant comme toile de fond la conjoncture financière du Québec et la situation budgétaire de l'Université, cette étude n'est pas une opération de préparation d'un plan d'équilibre budgétaire échelonné sur plusieurs années[2].

Or, le Comité a également pu constater que, si la situation financière n'est pas à l'origine de la crise qui ronge notre vie universitaire, c'est bien cette situation qui l'a fait paraître en plein jour et qui l'a exacerbée, conduisant ainsi à une profonde crise d'ordre moral.

C'est pourquoi le corps de notre rapport ne peut être détaché ni des considérations budgétaires qui font l'objet du présent préambule, ni du souhait de rénovation des mentalités qui s'exprime dans le "nouveau contrat social" qui forme la conclusion de notre étude.

On comprendra donc la portée des mises en garde qui suivent.

Mises en garde

1. La crise financière atteint et grippe tous les rouages de l'Université. Autant le Comité estime et souhaite que la fonction première du *Comité exécutif* devrait être de penser le mieux-être de l'Université en général, autant il déplore de devoir constater que, depuis plusieurs années, dans la réalité concrète de tous les jours, ce qui devrait être la préoccupation première du *Comité exécutif* passe au second plan, après les préoccupations budgétaires. La même attitude se retrouve, *mutatis mutandis*, au niveau des directions des facultés.

Sans doute la politique financière du Ministère de l'éducation du Québec (MEQ) est-elle ici la première responsable, mais cette constatation n'excuse en rien l'attitude passive d'acceptation résignée que l'ensemble du réseau québécois de l'enseignement supérieur semble avoir adoptée à cet égard.

Au contraire, face à une politique de malthusianisme aberrant, il est essentiel que le réseau universitaire mette le MEQ devant ses responsabilités et exige, comme condition minimale, la définition d'une politique claire touchant les années à venir.

L'Université de Sherbrooke, une des plus touchées par les restrictions gouvernementales, devrait jouer un rôle de premier plan dans cette concertation, où la Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec (CREPUQ) devrait peser de toute son autorité.

2. Le Comité se rend bien compte du fait que, et ceci indépendamment de la situation de crise évoquée ci-dessus, plusieurs des mesures ou réorientations qu'il propose dans le présent rapport se heurtent dans le système actuel à des difficultés financières liées tant à l'application de la formule dite historique qu'au mode de subvention

2. Mandat du CEAUS, Résolution A-8342 du Conseil d'administration, 20 décembre 1982.

per capita. Le tout devrait être corrigé par une pondération selon le niveau des activités.

Si la valeur intrinsèque des mesures ici proposées emporte l'adhésion, il ne faudrait pas arguer des déficiences du mode de financement pour justifier les tergiversations à les mettre en oeuvre. Au contraire, il faudrait arguer de leur valeur pour mettre en lumière les défauts du mode de subvention.

3. Le Comité constate avec étonnement que, malgré les nombreuses déclarations selon lesquelles le gouvernement proclame sa volonté de faire du "virage technologique" une priorité de sa politique, peu de mesures concrètes ont été prises à cet effet.

En particulier souhaite-t-il que les récentes mesures annoncées ne soient pas en partie illusoires, car il importe que les sommes supplémentaires promises soient supérieures aux coupures qu'a subies le budget de l'enseignement supérieur. Le Comité espère que, sous couvert de supplément budgétaire, il ne s'agisse pas seulement d'une redistribution orientée d'une partie des sommes prélevées ailleurs, ce qui aurait pour effet de réduire de façon subreptice l'indépendance des universités à l'égard de l'État.

À ce sujet également, le Comité exprime l'espoir que, considérant l'expertise et les ressources dont l'Université dispose en propre, le gouvernement reconnaîtra la place et le rôle particulier qui reviennent à l'Université, en ce qui concerne les recherches jugées prioritaires par l'État.

Ici encore, il ne faudrait pas prendre prétexte de la distinction traditionnelle mais dépassée, entre la recherche fondamentale, qui serait proprement universitaire, et la recherche de développement, qui ne le serait pas, pour exclure cette dernière des cadres universitaires.

4. La crise financière actuelle fait ressortir toute l'importance qu'il y aurait, pour l'Université, de disposer d'autres sources de financement que les seules subventions gouvernementales. Ce n'est que de cette façon que l'Université pourrait graduellement affirmer une indépendance réelle face aux directives de l'État.

Dès maintenant et avant de revenir plus loin sur ce point, le Comité souligne l'urgence de renforcer et de dynamiser l'actuel Bureau pour les projets spéciaux, responsable de la cueillette de fonds de dotation pour favoriser le développement et financer des projets nouveaux.

5. Ce qui précède montre que le Comité est conscient des contraintes budgétaires qui pèsent sur l'Université et qu'il serait vain de ne pas tenir compte des pressions financières qui s'exercent sur elle.

Cependant, pour respecter l'esprit même du mandat du CEAUS, il faudra toujours veiller à ce que les nombreuses mesures à incidence financière, préconisées tout au long du rapport, ne soient jamais isolées de leur contexte pour être détournées de leur finalité première, qui est d'assurer l'excellence, pour ne devenir qu'un simple moyen en vue d'atteindre l'équilibre budgétaire.

Un tel "détournement" reviendrait à faire porter sur le CEAUS l'odieux des coupures imposées par le MEQ.

Première partie

Chapitre 1

Notre conception de l'Université

1. Définition

Le présent rapport s'articule autour d'une conception de l'Université, qui peut s'énoncer comme suit:

> *l'Université de Sherbrooke doit être surtout et avant tout un centre de formation qui prépare les étudiants au futur, qu'il soit prévisible ou moins prévisible, par une éducation générale qui leur permette, dans les différents domaines où ils auront à agir, de relever le défi de tous changements, y compris ceux qui découleront de la mutation technologique.*
>
> *Pour ce faire et à travers l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité, elle doit être un centre global de réflexion critique, une source de vie intellectuelle et culturelle; dans le cadre de ces fonctions et tenant compte de l'avenir qui se dessine, elle doit, en conséquence logique de ce qui précède, inciter à penser, préparer, inventer et produire la technologie des années à venir.*

Cette conception n'a aucune prétention à l'originalité. Par contre, elle exprime un choix mûrement réfléchi. A priori en effet, d'autres voies étaient possibles: on aurait pu vouloir à Sherbrooke une série d'écoles professionnelles de très haute qualité, ou encore un ensemble d'instituts dont la recherche de pointe aurait été la raison d'être exclusive. Chacune de ces formules avait ses avantages et ses inconvénients. Si le Comité s'est arrêté à la définition donnée, c'est parce qu'il croit que, dans la mesure où elle sera consciemment acceptée par les membres de la communauté universitaire, elle deviendra le référentiel premier qui permettra d'animer et de coordonner toute l'action de l'Université.

Par cette conception, le Comité réaffirme que *les fonctions essentielles* de toute université sont, dans l'ordre et tout en demeurant indissociables, l'enseignement, la recherche, les services aux collectivités tant internes qu'externes.

On précisera cependant que l'enseignement ne se limite pas à la seule transmission des connaissances et aujourd'hui moins que jamais, vu leur augmentation massive et exponentielle. Plutôt qu'à l'information, l'enseignement doit pourvoir à la formation, c'est-à-dire conduire à une réflexion justifiée portant sur les problèmes fondamentaux, qu'ils soient de nature éthique, politique, scientifique ou autre. Il s'agit donc tout à la fois de pourvoir à une formation professionnelle, intellectuelle et morale, en développant le goût d'apprendre et la capacité de juger.

On note également que cette conception est centrée autour de la formation intégrale de l'étudiant: c'est ici, en effet, que l'Université trouve sa raison d'être, ou, pour reprendre les mots du Conseil supérieur de l'éducation:

> La formation intégrale de l'étudiant, comme citoyen responsable et comme futur professionnel, constitue le but premier de la mission éducative de l'Université[1].

2. Caractéristique dominante

La caractéristique dominante de cette université sera d'être axée sur la quête de l'*excellence*

1. Conseil supérieur de l'éducation. *Le rôle du professeur d'université*, p. 10.

par le choix des secteurs prioritaires, déterminés par et pour chaque discipline présente à l'Université, et par une qualité dans la recherche et l'enseignement qui donnera à l'étudiant une formation polyvalente lui permettant de relever le défi face à tous les changements.

Pour que l'excellence devienne la marque de l'Université, il faut qu'à chacun de ses niveaux l'Université évalue ses performances par rapport aux objectifs qu'elle s'est donnés, et selon les modalités décrites au chapitre 4. Une attention particulière sera accordée, en tout domaine, aux changements qui découleront des développements de la science et de la technologie: l'Université devra, par l'enseignement, la recherche et la réflexion critique, éduquer et former non seulement les acteurs futurs de ce développement, mais également ceux qui, moins directement impliqués, n'en recevront pas moins les retombées, bénéfiques ou autres, et en subiront l'impact.

Pour ce faire, on prévoit

– le renforcement de toutes les disciplines, étant entendu que chaque discipline détermine elle-même et selon les critères en vigueur chez elle, ses propres secteurs forts;

– la possibilité de réallouer les ressources en fonction des priorités déterminées, cette réallocation de ressources pouvant, dans les cas extrêmes, entraîner l'abandon de certaines activités;

– le décloisonnement entre la plupart des disciplines, de façon à favoriser les échanges interdisciplinaires;

– l'autonomie des facultés sous la double obligation de garantir:

  • la qualité de la formation particulière qu'elles donnent, selon les critères qui leur sont propres ainsi que ceux qui leur sont imposés par certaines corporations professionnelles;

  • la formation fondamentale, correspondant aux objectifs généraux de l'Université, tels que ceux-ci doivent être réalisés en toutes les facultés.

Ces quatre points seront les principes directeurs qui animeront tout le rapport.

3. Réalisation concrète

Cette conception servira de cadre général à l'élaboration des objectifs de l'Université. Sa réalisation concrète requerra donc qu'elle se traduise en des objectifs tant généraux que spécifiques.

L'élaboration des *objectifs institutionnels généraux* se fera conjointement par le Comité exécutif de l'Université et l'*Assemblée des doyens*, qui devra être instaurée et reconnue statutairement. Ces objectifs ainsi définis et dûment acceptés par le Conseil d'administration deviendront les principes directeurs de toutes les constituantes de l'Université.

La détermination des *objectifs spécifiques* se fera par le Comité exécutif de chaque faculté avec l'Assemblée des directeurs de département. Ces objectifs devront être soumis au Conseil de faculté et approuvés par lui.

Une fois les objectifs généraux et spécifiques déterminés, *les objectifs des personnes, des services et des départements* devront être élaborés par les personnes ou entités concernées et coordonnés de manière à s'inscrire dans le cadre des objectifs généraux et spécifiques.

4. Intégration des objectifs

L'intégration d'objectifs spécifiques aux objectifs institutionnels généraux suppose, à la fois, mais à des niveaux de réalisation différents, une décentralisation et une intégration par complémentarité.

Deuxième partie

L'Université de Sherbrooke en général

Chapitre 2

La formation universitaire

Il découle de la définition donnée au concept de l'Université que l'enseignement véritable ne se limite pas à la seule transmission des connaissances ou au seul apprentissage de techniques. En plus d'être professionnelle, la formation universitaire devra être une formation humaine intégrale.

1. Les programmes

1.1 L'orientation générale

Cette double finalité sera particulièrement marquée au niveau du premier cycle, qui garantira une formation tant générale que spécialisée.

Quoique le premier cycle débouche sur le marché du travail, l'étudiant qui voudra atteindre un plus haut niveau de spécialisation aura avantage à poursuivre ses études au deuxième cycle.

Le deuxième cycle, tout en conduisant au troisième cycle, devra être réaménagé de façon à mieux correspondre aux demandes d'un marché du travail plus exigeant en ce qui concerne la formation de pointe; or, on constate que dans l'état actuel des choses, le deuxième cycle conduit souvent de façon trop exclusive vers la recherche universitaire proprement dite, alors que les mémoires qui y sont produits ont presque l'ampleur de thèses de doctorat.

Dans ce cadre général, le troisième cycle sera essentiellement axé sur la recherche universitaire.

1.2 Particularités au niveau du premier cycle

Pour réaliser la double finalité plus marquée au premier cycle, on distinguera dans l'unité d'un même programme, trois blocs de cours, chacun de ces blocs correspondant à des objectifs de formation différents, soit une *formation générale*, elle-même *spécifique* ou *globale*, et la *formation spécialisée*, le tout complétant le premier cycle.

Par *formation générale spécifique*, on entend cette formation interdisciplinaire dont on estime qu'elle est directement ou indirectement requise pour assurer l'équilibre harmonieux de la formation spécialisée. Ainsi et à titre d'exemple, on peut estimer que pour asseoir sa formation spécialisée dans telle ou telle branche du droit (exemple: "fiscalité"), tout juriste *en tant que tel*, devra avoir non seulement une solide connaissance en droit constitutionnel (cours "directement requis") mais également une bonne ouverture en sociologie (cours "indirectement requis").

Par *formation générale globable*, on entend cette formation proprement humaniste qui doit caractériser tout universitaire, quel que soit par ailleurs son domaine d'expertise propre. Cette exigence d'une formation globale doit être intégrée aux programmes proprement dits, sans quoi il y a fort à parier qu'elle restera illusoire.

Il faudra donc que tout programme de premier cycle inclue des cours qu'à défaut d'un meilleur terme on appellera "de culture générale", cours qui ne seront pas reliés aux *exigences* propres de la spécialisation, mais qui tiendront compte de sa *nature*.

Quant à la *formation spécialisée* que donne le premier cycle, elle doit être telle qu'elle prépare l'étudiant tant au marché du travail qu'à la spécialisation plus poussée des deuxième et troisième cycles.

2. L'enseignement

Les remarques qui suivent valent essentiellement pour le premier cycle et devront être appliquées, *mutatis mutandis*, aux deuxième et troisième cycles. Certaines seront reprises de façon plus détaillée ci-après.

2.1 Décloisonnement et tronc commun

Dans la logique de ce qui précède, il y aura donc lieu, à ce niveau du premier cycle, d'insister sur l'importance de "troncs communs" obligatoires, structurés selon les affinités entre diverses spécialisations, comportant un minimum de crédits en cours "directement" ou "indirectement" requis par les spécialisations et visant tant la formation générale spécifique que la formation générale globale.

Le tronc commun, essentiellement pluridisciplinaire, devra tendre vers une réelle interdisciplinarité. Ceci suppose un décloisonnement qui doit transcender les frontières des facultés et des départements.

Seul, en effet, le *décloisonnement interfacultaire* permet à l'étudiant comme au professeur de prendre contact non seulement avec une discipline nouvelle, mais avec une *mentalité* autre.

Le risque est réel cependant que les cours, "échangés" selon cette formule du décloisonnement interfacultaire, manquent de pertinence par rapport à la clientèle spécifique à laquelle ils s'adressent. On y remédiera par la pratique de l'"appartenance mineure" ("joint appointment") telle qu'un professeur, rattaché, comme tout professeur, au département de sa discipline, puisse donner une partie de sa charge hors département, et selon les exigences particulières propres au programme où ce cours s'insère.

Il est essentiel, pour tous les cours correspondant à ce besoin d'ouverture, que disparaisse totalement la mentalité "cours de service", telle qu'elle est souvent vécue actuellement. Ce qu'il importe de modifier, c'est à la fois l'attitude du professeur, des étudiants, du département et de la faculté. C'est pourquoi de tels cours devraient faire partie intégrante de la tâche normale du professeur qui les donne.

On remarquera encore que la multiplication indue des cours à option dans une même discipline est rarement cause d'ouverture et d'enrichissement mais plutôt incitation à l'hyperspécialisation ou à la facilité.

À propos du décloisonnement, on notera encore que

- la formule majeure-mineure sera fortement encouragée, en particulier en "sciences humaines";
- la formule consistant *seulement* à "ouvrir" certains cours de programmes spécialisés aux étudiants inscrits à d'autres programmes, est en général à éviter;
- les programmes mono-disciplinaires ne seront pas encouragés, car ils ne correspondent pas au besoin d'ouverture signalé;
- toute faculté aura la responsabilité de mettre en place des mécanismes pour s'assurer de la formation de ses étudiants en ce qui concerne l'expression orale et écrite;
- les programmes en sciences humaines devraient, en tous les cas (ou presque), comporter une initiation à la pensée scientifique et technologique;
- l'Université devrait mettre en place un système permettant à tout étudiant d'acquérir une solide connaissance au moins passive de l'anglais;
- l'accès à des cours d'"acclimatation à l'informatique" devrait être facilité aux membres du corps professoral et des services administratifs.

La réalisation de l'interdisciplinarité se heurte à un grand nombre de difficultés pédagogiques et pratiques. C'est pourquoi la mise sur pied, l'organisation et la supervision des activités correspondant au besoin d'ouverture interdisciplinaire devront relever du *Bureau de l'interdisciplinarité et des programmes* dépendant directement du vice-recteur à l'enseignement. Cet organisme aura comme responsabilité particulière

- d'établir la liste de tous les cours pouvant entrer en considération pour donner cette ouverture;
- de coordonner les horaires de façon à rendre possible l'ouverture escomptée;

– d'étudier les demandes de cours et de les aiguiller vers le département ou les personnes les plus aptes à y répondre;

– de demander à chaque département de participer à la mise en place d'une *banque de cours* spécialement destinés à remplir ce rôle d'ouverture vers une culture générale. De tels cours, dits "cours d'accueil", devraient surtout être donnés par des professeurs d'expérience, éminents dans leurs domaines.

Cette banque de cours, gérée par le Bureau de l'interdisciplinarité et des programmes, permettrait également de tailler des programmes individuels aux goûts, mais aussi aux risques, de ceux qui s'y engagent.

2.2 La question du décontingentement

Le droit premier et fondamental de l'étudiant est de bénéficier d'une formation qui, dans le respect de la progression d'un programme, sera toujours de qualité élevée.

Il s'ensuit que le décontingentement, imposé pour répondre à des restrictions budgétaires et à des modes de financement critiquables, ne peut trouver place dans une université dont la formation intégrale de l'étudiant est la raison d'être.

Seul le décontingentement justifié par une demande accrue de la part d'étudiants qualifiés, doublé d'un accroissement des ressources d'enseignement, devient justifiable puisqu'il répondrait à un besoin réel et n'impliquerait aucune baisse de qualité.

2.3 Le régime coopératif

Le régime coopératif, qui est d'application de plus en plus fréquente dans les établissements d'enseignement supérieur, est une marque distinctive de l'Université de Sherbrooke. C'est un système fragile parce qu'il est très dépendant de la conjoncture et qu'il demande à être soumis à une réévaluation constante.

Ses qualités intrinsèques cependant font qu'il doit être non seulement maintenu mais renforcé, en particulier en veillant à sa valorisation sur le plan pédagogique, par une plus grande implication des autorités facultaires ainsi que du corps professoral, et par une rétro-information et un contrôle sérieux de ce qui s'y fait.

Le CEAUS, convaincu de la valeur et de l'intérêt d'un tel régime et malgré les difficultés actuelles, recommande que l'Université lui donne tous les atouts nécessaires à sa réussite, ce qui inclut un examen en profondeur de son fonctionnement administratif actuel, la dynamisation de ses cadres et l'élargissement de son bassin territorial.

Il faut, en particulier dans ce domaine, éviter les solutions de facilité face aux obstacles réels rencontrés.

2.4 Les questions pédagogiques

Si le concept même de l'Université implique que l'enseignement en est la fonction première, il faudra accorder un soin particulier aux questions pédagogiques, entre autres par la valorisation de cette composante dans la tâche du professeur.

On évitera cependant les considérations trop théoriques, car aucune formule pédagogique n'étant bonne en soi, il y a lieu de diversifier les méthodes selon les trois éléments qui interviennent: des étudiants, une matière, un professeur. En d'autres mots, il faudra pour chaque cours, tenir compte de son cadre (c'est-à-dire de la fonction qu'il remplit dans le programme où il s'insère), de son niveau, de son contenu et de la clientèle à laquelle il s'adresse.

L'Université et les facultés doivent s'assurer de la valeur pédagogique de leur corps professoral et lui donner les moyens de se perfectionner dans ce domaine.

Dans le même esprit, il y aura lieu de développer la *technologie de l'éducation* comme *outil* pédagogique tout en se gardant de la confondre avec la *méthode* pédagogique. Correctement utilisés, ces outils libèrent les enseignants des aspects plus mécaniques de leur tâche actuelle et devraient conduire à un dialogue plus prolongé et plus fréquent avec les étudiants.

Il y aura lieu de combiner ici les techniques audio-visuelles et l'enseignement programmé, de façon à cumuler les avantages propres à chacun de ces outils et pour remédier à leurs lacunes particulières. Il faudra donc prendre les mesures adéquates pour que soient développés ici les logiciels nécessaires.

On prévoit pour l'organisation et la supervision de ces activités, la création d'un *Bureau du*

développement pédagogique, sous l'autorité du vice-recteur à l'enseignement.

3. La recherche

En plus de la recherche traditionnelle, dont il sera fait état à la quatrième partie de ce rapport, le CEAUS estime qu'il est extrêmement important de développer également une recherche de type inter-disciplinaire où interviendraient des partenaires extra-universitaires tels que les "corps intermédiaires", les différents niveaux de gouvernement, les industries.

En ce qui concerne ce dernier point, tous les partenaires en cause auraient avantage à participer à des projets communs élaborés à la demande de l'un d'entre eux.

L'Université offre, essentiellement, son vaste bassin d'expertise, tant en ressources humaines qu'en structures de recherche. En retour, l'Université voit s'ouvrir devant elle un vaste champ de recherche appliquée fournissant des éléments propices à une formation mieux adaptée aux besoins de l'étudiant et de la société et permettant d'évaluer la pertinence de certains aspects des programmes d'enseignement.

En particulier, lorsque la collaboration se réalise avec l'industrie, l'interaction entre la recherche appliquée et la recherche fondamentale peut ouvrir à celle-ci des pistes originales qui viennent enrichir la mission de l'université en ce qui concerne la formation des chercheurs.

Pour ce faire, l'Université devra:

- créer un *Bureau de la recherche et du développement* relié au vice-rectorat à la recherche. Bureau qui sera en étroite interaction avec le *Bureau du fonds de dotation*. Le Bureau de la recherche et du développement aura pour tâches:

  1. d'organiser un service de valorisation des recherches, des centres de prédéveloppement, de même que des centres de transfert capables de conduire les recherches au stade de développement;

  2. d'établir et de tenir à jour un inventaire des compétences, des expertises, des locaux et des instrumentations qui pourraient être mis à la disposition des partenaires industriels;

  3. d'inciter l'industrie à entrer en interaction avec l'Université par une mise en évidence des avantages qui peuvent en découler pour elle et par différentes mesures concrètes, qui devraient inclure l'implication de l'Université dans les efforts de la ville de Sherbrooke pour développer son parc industriel;

  4. de développer, indépendamment du parc industriel de la ville de Sherbrooke, ou en plus de celui-ci, un *Parc universitaire de recherche et de développement* (PURD), selon le modèle de ceux qui existent en plusieurs endroits et dont on trouvera une description détaillée à l'annexe 1;

- participer à la création d'un *Groupe d'action pour l'avenir technologique et industriel de la région sherbrookoise*, dont elle assurerait la permanence, et mettre sur pied un *Centre pour l'étude des interactions entre science, technologie et société*;

- promouvoir les initiatives entrant dans ce cadre en les appuyant de toute l'autorité du recteur lorsque leur bien-fondé aura été reconnu;

- prévoir un poste budgétaire *sui generis*, d'un montant à déterminer, réservé à la mise en application de ces politiques, étant entendu que les retombées financières seront réparties à l'avantage de toutes les parties en cause.

Chapitre 3

Les acteurs

1. L'administration

1.1 Le Conseil d'administration

La composition du Conseil d'administration sera modifiée de façon à inclure plus de représentants directement impliqués dans la réalité facultaire et universitaire, et, pour ce faire, il lui sera adjoint au moins trois membres provenant de l'Assemblée des doyens et au moins un membre provenant du Groupe des directeurs de services.

Le Conseil d'administration aura parmi ses fonctions l'évaluation du Comité exécutif. Il devra joindre cette évaluation à son rapport annuel.

1.2 Le Comité exécutif

Remarques préliminaires:

– par souci de transparence, il importe que le statut, les fonctions et les responsabilités de chacun des membres du Comité exécutif soient non seulement clairement établis, mais largement divulgués;

– le CEAUS déplore l'isolement en lequel opère le Comité exécutif – ce qui le met à l'abri de la rétroaction négative, mais empêche également la rétroaction positive;

– d'autre part le Comité constate, avec espoir, les gestes positifs d'ouverture qui ont été posés récemment, et qui déjà portent fruit par l'amélioration de l'image que projette notre Université.

1.2.1 Sa fonction

La structure du Comité exécutif dépendra essentiellement de la fonction qui lui sera attribuée.

Or, les analyses précédentes ont toutes souligné l'importance pour l'Université d'opérer dans le cadre d'objectifs institutionnels généraux. C'est donc le Comité exécutif en tant que tel qui doit, en collaboration avec l'Assemblée des doyens, élaborer les objectifs institutionnels généraux et veiller à leur réalisation en assumant le leadership dans la planification et le développement de l'Université, par la coordination et l'encouragement constant des initiatives et du dynamisme de la base.

La tâche essentielle du Comité exécutif consistera donc non seulement à veiller à la réalisation de la vocation première de l'Université, soit, pris ensemble, l'enseignement, la recherche, le service à la collectivité, mais encore à promouvoir et développer cette vocation en fonction des conditions toujours changeantes parmi lesquelles l'Université doit opérer. Par conséquent, cette fonction aura une dimension prospective évidente.

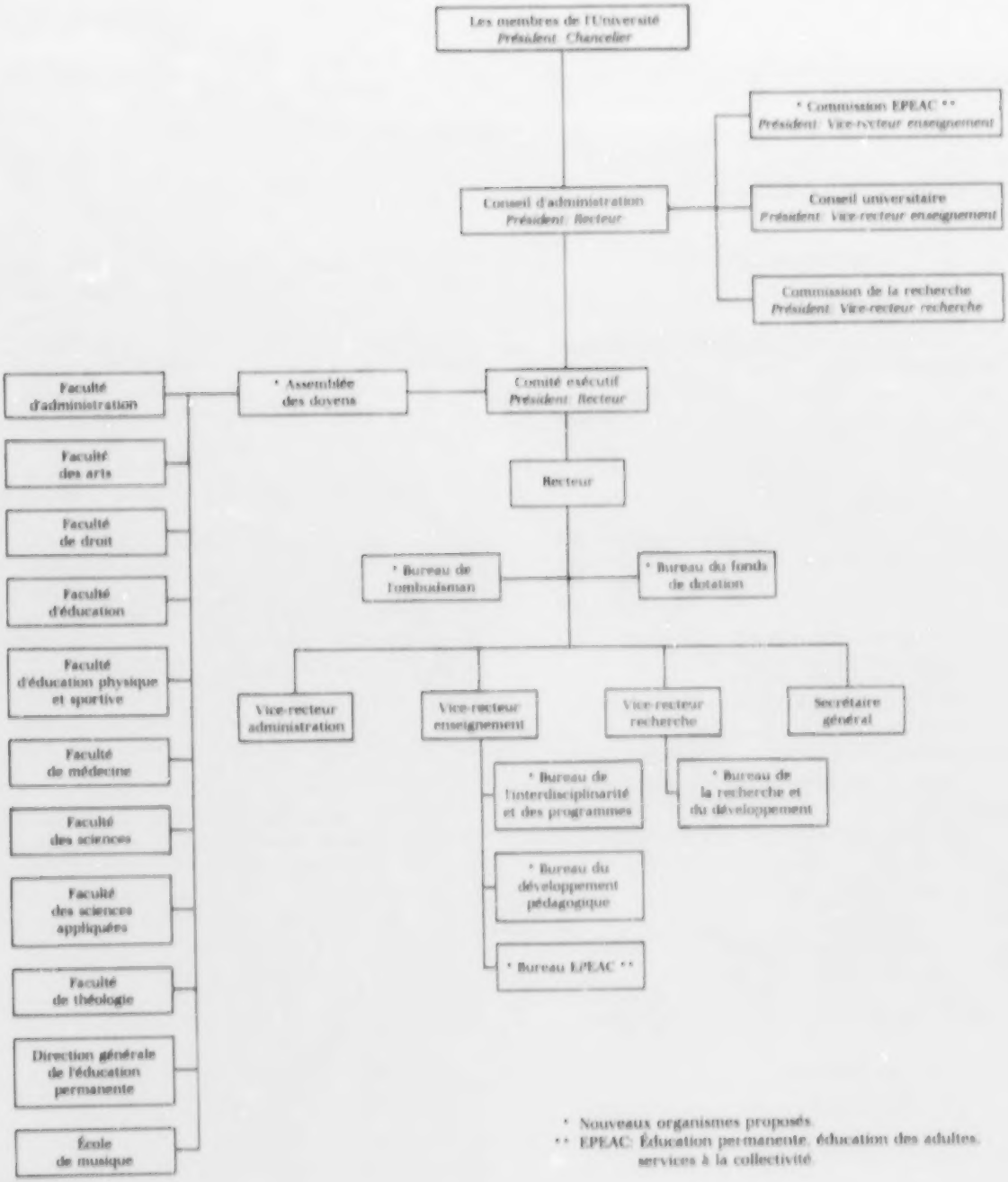
Il y aura donc lieu de recommander l'élaboration, sous l'autorité du recteur et en collaboration avec l'Assemblée des doyens, de plans de développement, qui seraient approuvés par le Conseil d'administration et dont l'exécution serait supervisée de façon suivie par cette même autorité, une des lacunes les plus évidentes du système actuel étant le manque d'exécution effective des décisions à long terme prises par le passé.

De plus, il faudra que les plans de développement et toutes modifications apportées à ceux-ci en cours de route, de même que le budget annuel et toute autre politique que l'Université voudrait instaurer fassent l'objet, avant leur présentation

au Conseil d'administration, d'une consultation en bonne et due forme.

1.2.2 Sa structure

Une fois sa fonction bien définie et son mandat clarifié, la structure du Comité exécutif pourra être celle qui ressort de l'organigramme suivant:



* Nouveaux organismes proposés.
** EPEAC: Éducation permanente, éducation des adultes, services à la collectivité.

Cet organigramme prévoit les innovations suivantes:

– *créations:*

1. Assemblée des doyens;
2. Bureau du fonds de dotation;
3. Bureau de l'ombudsman;
4. Bureau de l'interdisciplinarité et des programmes;
5. Bureau du développement pédagogique;
6. Bureau de la recherche et du développement;
7. Bureau de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité (BEPEAC);
8. Commission de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité (CEPEAC);

– *disparition:* vice-rectorat aux ressources humaines. En conséquence, le Service aux étudiants et le Service des personnels devraient relever d'un autre vice-rectorat que celui dont ils relèvent actuellement.

De plus, et dans un ordre connexe, le Comité souhaite que le mandat, la composition et les fonctions du *Conseil universitaire* soient repensés à la lumière du présent rapport et en tenant compte de l'instauration statutaire de l'Assemblée des doyens.

1.2.3 La décentralisation

La fonction essentielle du Comité exécutif étant une fonction globale, il en résultera, en contrepartie, une très large décentralisation pour toutes les activités plus parcellaires qui entrent dans le cadre des objectifs institutionnels et découlent de ceux-ci, et qui trouvent leur lieu naturel au niveau des facultés.

Il est à noter que cette décentralisation aura pour effet de libérer le Comité exécutif de l'aspect "fonctionnaire" de sa tâche, lui permettant de se consacrer à son véritable rôle, tout en favorisant la prise en charge de certains problèmes de gestion par les personnes directement concernées, ce qui favorisera l'épanouissement du sens de l'appartenance et du sens des responsabilités, à titre individuel comme à titre collectif.

Cette décentralisation implique, dans les matières qui leur reviennent en propre, une plus large autonomie des facultés. Cette dernière ne pourra être réelle que si elle s'accompagne d'une autonomie budgétaire correspondante.

L'Université prélèvera donc d'abord la part du budget nécessaire à son fonctionnement global, augmentée des sommes destinées à favoriser le développement pédagogique et technique, de même qu'à rendre possibles les échanges interfacultaires, puis elle procédera à la répartition des budgets facultaires.

La répartition des budgets facultaires peut se faire selon des normes précises, comme le montre le système de pondération actuellement en usage en Ontario.

Ceux-ci seront gérés de façon autonome par les facultés, selon les modalités déterminées conjointement par le Comité exécutif et l'Assemblée des doyens, en tenant compte, d'une part, des priorités internes déterminées par chaque faculté et, d'autre part, des évaluations périodiques auxquelles les facultés seront soumises, selon une procédure et des critères décrits ci-après.

En conséquence de ce qui précède et pour permettre une plus grande autonomie des facultés dans l'atteinte de leurs objectifs, il faudrait revoir la structure syndicale actuelle et la repenser de façon à ce qu'elle épouse mieux la tendance actuelle vers la décentralisation.

1.2.4 Rattachement académique

Il est excellent en soi que certains administrateurs soient choisis parmi les professeurs. Si cependant ceux-ci désirent conserver leur titre, il faudrait qu'ils restent durant leur(s) mandat(s) administratif(s) en contact réel et effectif avec l'enseignement ou la recherche en accomplissant une ou deux de ces tâches selon les directives de leur département, et que, leur(s) mandat(s) écoulé(s), ils réintègrent leur fonction de professeur. Cette réintégration sera souvent difficile. Il y a donc lieu de prendre les mesures adéquates pour faciliter la transition et pour la rendre fructueuse (années sabbatiques en vue de recyclage précisé à l'avance, transition graduelle...).

1.3 Facultés et départements

Dans la logique du concept de l'Université qui a été proposé, ce seront les facultés, en leur

diversité, qui seront les noyaux de la vie universitaire.

Ce seront donc essentiellement les facultés qui auront la responsabilité des programmes d'enseignement et de la recherche.

Au premier cycle, elles auront la responsabilité de veiller à la réalisation des objectifs de formation tant générale que spécialisée, selon ce qui a été dit à propos de la formation universitaire. La réalisation des objectifs de formation générale dite globale se fera sous la supervision de l'Université; la réalisation des autres objectifs de formation se fera en pleine autonomie.

2. Le personnel enseignant

2.1 La tâche, sa répartition et son évaluation

On posera en principe que, en tout temps, la définition de la tâche se fera en fonction d'une participation équitable à l'accomplissement d'une tâche départementale et facultaire, le but étant de maximiser l'efficacité des ressources académiques.

2.1.1 Considérations générales

Si l'Université est un lieu d'humanisme où doit régner un pluralisme libéral et constructif, il importe que soit non seulement tolérée mais respectée une pluralité d'attitudes et d'exigences face à la tâche du professeur, et par ceux-là mêmes qui l'exercent, tant et aussi longtemps que celles-ci s'inscrivent dans les objectifs facultaires et universitaires, dont le but ultime est l'excellence.

Interviennent ici plusieurs éléments dont on souligne les suivants:

– l'"orientation" propre à chaque faculté. Le type du professeur "idéal" peut varier d'une faculté à l'autre, surtout si on admet l'autonomie de ces dernières à l'intérieur des objectifs généraux. Ceci devrait être reconnu par tous sans jalousie mesquine, et devrait devenir un élément majeur de cette nouvelle attitude qui évoque un "nouveau contrat social" dont il est fait état plus loin;

– en plus de ces variations "facultaires", il faut également faire la place à une diversité d'attitudes personnelles;

– de plus, si pour l'Université en tant que telle, les fonctions d'enseignement, de recherche, de service à la collectivité et de participation à la vie universitaire sont des fonctions indissociables, elles doivent donc être assumées collectivement par les facultés et les départements. Ceci n'implique pas qu'elles doivent toutes être exercées de façon égale par chaque membre du corps professoral, mais que, réparties avec équité selon les besoins, les habiletés et les intérêts individuels, l'activité globale résultante soit conforme aux objectifs généraux de l'Université et de la faculté;

– en ce qui a trait à la liberté académique, il est évident qu'elle ne doit pas être confondue avec l'indépendance absolue qui permettrait au professeur d'agir sans contrainte d'aucun ordre ou de bénéficier d'une immunité totale. Par ailleurs, la liberté de penser, de juger et d'agir est indispensable à la vitalité de l'institution universitaire. Il y a donc lieu de maintenir un équilibre entre l'obligation de rendre des comptes et la liberté académique. Si fragile et instable que soit cet équilibre, il ne doit jamais être sacrifié au profit d'une efficacité et d'une rentabilité apparentes, peut-être rassurantes dans l'immédiat, mais inquiétantes pour l'avenir.

Une fois la répartition de la tâche effectuée de façon équitable, et lorsque applicable, les activités professionnelles et rémunérées devraient être réglementées selon certaines formules clairement précisées. Une de ces formules consisterait à verser les sommes générées par ces activités à une société gérée par les professeurs eux-mêmes, les fonds ainsi rassemblés étant répartis de façon incitative et équitable entre le professeur qui est à l'origine de l'apport financier, son département et sa faculté.

2.1.2 L'enseignement

L'enseignement devrait être un facteur prépondérant, si l'Université a pour mission la formation de l'étudiant, qui a donc un droit strict à un ensemble de cours de qualité, au contenu adéquat. Il sera donc essentiel que ces cours soient donnés par des professeurs motivés, qui auront à coeur d'améliorer leur pédagogie et de l'adapter aux groupes auxquels ils sont destinés. Or, il est exact qu'un excellent pédagogue risque de voir sa promotion compromise si son dossier est faible en recherche. Il y a donc lieu de revaloriser la fonction d'enseignement dans la tâche du professeur d'université en faisant de l'enseignement une partie obligatoire de la tâche de toute personne déte-

nant le titre de professeur, y compris ceux qui accomplissent une tâche administrative, et en reconnaissant de plus qu'un professeur puisse pleinement satisfaire à toutes les exigences de sa tâche personnelle par ce seul élément. Il est bien évident dans cette perspective que la définition de la tâche minimale comme comportant "six crédits/trimestre" est inacceptable.

2.1.3 La recherche

Quant à la *recherche*, si elle intervient, et même de façon prépondérante, lors de l'attribution de promotions, elle n'est cependant reconnue qu'"après coup", et n'entre pas ou de façon exceptionnelle seulement, dans la détermination de la tâche future. La recherche, qui doit être évaluée selon les méthodes et les critères qui seront indiqués ci-après, doit donc recevoir dans la description de la tâche un poids égal à celui attribué à l'enseignement, étant sauf ce qui a été dit ci-dessus au sujet du choix personnel du professeur.

On note, dans le cas de Sherbrooke, l'*extrême fragilité* de la recherche en équipe, ce qui se voit confirmé par cette autre constatation paradoxale que l'Université de Sherbrooke se situe à la fois parmi les meilleures en ce qui concerne le total des subventions de recherche obtenues, et au dernier rang ou presque, quant à leur nombre. Il faut donc conclure qu'à Sherbrooke il y a un petit nombre d'excellents chercheurs, autour desquels se forment des équipes fragiles, puisqu'elles dépendent de la présence de ces quelques chercheurs.

Il y a donc lieu de promouvoir la recherche par des libérations (partielles) de la tâche d'enseignement, par l'instauration de prix reconnus, et par une incitation financière. Ici encore, la promotion de la recherche dépendra du genre de recherche et donc du type de faculté où elle se produit, sans qu'il y ait lieu de prendre tel genre comme modèle pour tous.

Il est évident que, à ressources constantes, la libération partielle de la tâche d'enseignement ne peut s'équilibrer que par l'augmentation de cette composante pour d'autres.

On insiste donc ici sur l'importance de la mise en garde initiale de notre rapport de ne pas utiliser ce qui précède pour trouver des solutions faciles à des compressions budgétaires.

2.1.4 Services aux collectivités

Cette composante de la tâche devra, comme les autres, être reconnue, pondérée et évaluée.

2.2 Permanence

Par les investissements en temps et en énergie que sa préparation demande comme par le choix difficilement réversible qu'elle impose souvent, la carrière universitaire devrait normalement être garantie par une assurance minimale de permanence.

Cette permanence devrait être accordée selon des modalités où les critères d'excellence, tels qu'établis par les comités d'évaluation, seraient déterminants et où la simple durée de la période probatoire ne représenterait qu'un élément technique.

Pourtant, ce serait faire preuve d'angélisme que de ne pas tenir compte de la situation concrète actuelle.

Le Comité recommande donc que les parties concernées s'entendent sur une acception progressiste du concept de permanence qui tienne compte à la fois de garanties pour les individus (éthique de la conviction) et des modalités nécessaires à un fonctionnement réaliste (éthique de la responsabilité).

Cette dernière préoccupation ne devrait toutefois jamais être utilisée pour justifier une mise à pied ou une fermeture de poste dans le seul but de la réalisation d'un équilibre budgétaire.

D'autre part, il y aurait lieu d'encourager la mobilité de l'enseignant vers d'autres professions connexes à son enseignement, et de faciliter l'accès à la pension, la pré-retraite, etc., pour pallier le vieillissement prématuré du corps professoral.

2.3 Congé sabbatique et congé de perfectionnement

Congé sabbatique et congé de perfectionnement permettent un ressourcement ou un recyclage du plus haut intérêt non seulement pour leurs bénéficiaires mais pour toute la vie universitaire.

Le Comité ne peut donc que déplorer vivement la réduction des fonds alloués pour ces activités, et recommande par conséquent leur restauration à leur niveau antérieur.

D'autre part, les finalités propres au "congé de perfectionnement" et au "congé sabbatique" étant différentes, il y aurait lieu de réintroduire cette distinction.

3. Les étudiants

Dès la définition du concept de l'Université, il a été souligné que l'étudiant et la formation intégrale de l'étudiant donnent sa raison d'être à l'Université. Cette conception est sous-jacente à tout le rapport et il suffira donc d'en souligner ici quelques conséquences particulières.

3.1 Droits fondamentaux des étudiants

Les étudiants ont le droit strict de recevoir une formation de qualité, d'obtenir une information précise, complète et honnête concernant les objectifs qui leur sont proposés, à quelque niveau que ce soit, de faire valoir leurs desiderata en toute matière les concernant et de disposer d'un milieu de vie où ils puissent s'épanouir.

3.2 Condition essentielle à respecter

Pour éviter le double piège de la fausse représentation et de la démagogie facile, il importe avant tout d'éviter de faire de "l'étudiant" une abstraction. Il faut au contraire le considérer dans sa réalité concrète, variée et multiforme, et admettre que par rapport à la relative homogénéité et permanence du corps professoral, les étudiants constituent une réalité changeante. Du fait que l'état d'étudiant est transitoire, la cohésion interne de ce groupe sera difficile à établir et à maintenir, et la succession des générations d'étudiants, et des mentalités qui les caractérisent, sera souvent rapide au point que les réformes voulues par les uns ne seront mises en application que pour d'autres qui ne les auront pas demandées et en ignoreront les raisons. De plus, pour la majorité des étudiants, la période de formation intellectuelle accélérée qu'ils connaîtront interviendra précisément à une période de la vie où les transformations psychologiques seront profondes et rapides; d'un groupe d'âge à l'autre, les différences de maturité seront souvent très marquées.

3.3 Moyens de réalisation

Le droit à une formation intégrale de qualité se traduira

– d'abord par un ensemble de cours au contenu adéquat, donnés par des professeurs qui seront motivés à améliorer leur pédagogie et à l'adapter aux groupes auxquels ils sont destinés. D'où l'importance d'une juste valorisation de l'enseignement comme composante dans la tâche du professeur;

– ensuite, par un niveau de cours qui, respectant la progression d'un programme, sera toujours de qualité élevée. On veillera donc à ne procéder à aucun décontingentement qui aurait pour effet d'abaisser la qualité moyenne d'un groupe donné d'étudiants;

– par une juste évaluation des résultats obtenus par l'étudiant, rien n'étant plus pernicieux que de gonfler artificiellement les notes qui sanctionnent ces résultats;

– enfin, par un encadrement adéquat de la part des professeurs, ce qui implique une disponibilité efficace.

Le droit à une information précise et complète implique que du niveau global de l'ensemble de l'Université jusqu'au niveau de chaque cours isolément, en passant par celui des programmes, les objectifs à atteindre et les méthodes proposées soient clairement définis et décrits de façon attirante mais sans fausse représentation.

Le droit de faire valoir leurs desiderata implique que les étudiants soient présents dans les comités de programme et les comités d'évaluation. Il importera que cette présence soit pondérée en fonction du niveau des étudiants.

Le droit de disposer d'un milieu de vie permettant l'épanouissement de la personne suppose que, en plus d'une formation intellectuelle et professionnelle assurée essentiellement par les programmes d'études, l'étudiant sache qu'il peut faire appel aux services et à l'aide des organisations, groupes ou personnes dont il aurait besoin pour parfaire sa formation humaine.

Pour donner une dimension personnelle et concrète à ce milieu de vie et sans diminuer la responsabilité des départements et des facultés à l'égard des étudiants, on préconise l'institution d'un *ombudsman*, sous l'autorité du recteur, comme recours éventuel.

3.4 L'étudiant et le milieu

Les étudiants de l'Université de Sherbrooke rajeunissent le visage de la région. Par leurs occupations et leurs activités, ils apportent à la région

une contribution originale. Les interventions pratiques des étudiants ont rendu de grands services à des entreprises d'affaires, des groupes sociaux et des individus. Pour l'avantage des étudiants, ces échanges devraient être mieux encadrés. La portée de telles interventions, comme leur évaluation, est mal définie.

L'Université devrait imposer aux facultés un cadre d'évaluation de ces activités pratiques afin d'élargir ce champ de ressources expérimentales mises à la disposition des étudiants.

La participation d'étudiants comme délégués représentant l'Université à certains conseils d'organismes économiques, sportifs, culturels et sociaux de la région pourrait être une forme d'activité qu'on assortirait de crédits, ce qui suppose des barèmes d'évaluation pour ces activités.

Il pourrait en être de même pour la représentation étudiante à divers conseils de l'Université.

4. Les autres personnels

La tâche des autres personnels dépendra des objectifs fixés conjointement par le Comité exécutif et l'Assemblée des doyens, qui doivent procurer les moyens nécessaires à leur exécution.

Dans ce cadre, les services auront leur autonomie et leur responsabilité dont ils devront rendre compte à l'occasion de contrôles réguliers.

De plus, l'Université offrira la possibilité d'un recyclage.

Chapitre 4

L'évaluation et ses critères

1. Généralités

Toute évaluation suppose qu'un état de fait soit comparé à une norme ou à un idéal à atteindre.

Par conséquent, l'évaluation, à quelque niveau que ce soit, supposera toujours que les objectifs proposés aient été clairement précisés.

Il importe donc en premier lieu, à moins de rendre toute évaluation inopérante, que l'Université définisse les objectifs institutionnels vers lesquels elle tend.

Il importe tout autant, et à tout niveau, pour que ces évaluations ne restent pas lettre morte, qu'elles servent effectivement à redresser les situations jugées défectueuses comme à encourager les situations saines, et ce par tous moyens appropriés tels que la réorientation et le recyclage et également, pour les cas extrêmes, l'abandon des éléments ou structures jugés irrécupérables.

L'Université ayant déterminé ses objectifs doit veiller à leur réalisation tant par ses facultés et autres constituantes que, globalement, par elle-même.

L'évaluation initiale de l'Université et de ses composantes sera d'autant plus importante que c'est sur cette évaluation que devra se baser la rationalisation de l'utilisation des ressources et leurs éventuelles réallocations.

Pour ce faire, l'Université devra s'autoévaluer par rapport à ses propres objectifs institutionnels tels qu'ils ressortent de la définition générale donnée. De plus, il serait extrêmement utile qu'un comité d'évaluation externe tente de déterminer le rang de l'Université de Sherbrooke parmi les universités nord-américaines de dimension approximativement semblable, pour mieux préciser la pertinence de ses activités.

Chaque faculté sera responsable de l'évaluation de ses activités et, pour ce faire, elle fera appel à un comité consultatif d'évaluation composé de représentants de la faculté, de l'Université et d'un certain nombre d'experts de l'extérieur.

Le comité sera permanent, mais sa composition devra être variable pour s'adapter en souplesse à la diversité des cas qu'il aura à étudier. Il reviendra à chaque comité de déterminer les moyens permettant de réaliser cette évaluation.

Les rapports de chacun des comités d'évaluation seront adressés au doyen de la faculté concernée, ainsi qu'au recteur qui devront veiller à ce que suite leur soit donnée, comme indiqué ci-dessus.

2. Objets de l'évaluation

2.1 L'enseignement

2.1.1 Les programmes

Les programmes seront évalués essentiellement par rapport aux trois questions qui suivent:

Les programmes sont-ils bien conçus?

Il faudra de façon urgente procéder à une évaluation initiale, dont l'importance a été soulignée plus haut, de tous les programmes d'enseignement qui devront par la suite être réévalués périodiquement par rapport aux objectifs généraux et particuliers à atteindre, tels qu'ils ont été

définis dans les chapitres concernant "notre conception de l'Université" et "la formation universitaire" et cc, tant en ce qui concerne le contenu que les structures des programmes.

Les programmes ont-ils leur place à Sherbrooke?

Quant à la qualité intrinsèque

L'évaluation devra d'abord porter sur l'excellence, et le jugement du comité d'évaluation se fera en fonction des normes habituelles propres à chaque discipline, et en fonction des ressources *ad hoc* (bibliothèque, laboratoire...) et de la qualité de l'équipe qui a la responsabilité immédiate du programme.

L'évaluation d'un programme sera donc toujours aussi l'évaluation d'une équipe.

Quant a la pertinence

La qualité intrinsèque du programme comme condition nécessaire à son existence ayant été garantie auparavant, interviennent alors divers facteurs de "pertinence". Ces facteurs, dans leur diversité, devront être pondérés en un jugement prudentiel qui devra tenir compte de la spécificité des cas.

C'est ainsi que devra être considérée la nature de la discipline, qui pourra devenir un critère presque absolu (ex.: programme de "langue et littérature françaises" par rapport à baccalauréat en littérature germanique). Par contre, lorsqu'à elle seule la nature de la discipline ne garantira pas sa présence à Sherbrooke, l'évaluation fera entrer en ligne de compte des critères de portée relative, tels que la rareté ou la réputation de tel programme ou centre sherbrookois, sur le plan international, nord-américain, canadien, québécois.

Dans cette pondération générale interviendront également des facteurs plus quantitatifs tels que les contraintes "de base" imposées par une éventuelle corporation professionnelle, la rentabilité du programme d'après l'étendue de sa clientèle potentielle et l'ouverture du marché du travail (possibilité d'emploi).

Dans le cas d'un contingentement imposé par l'extérieur (corporation professionnelle par exemple), l'Université peut se trouver impuissante. Par contre, seule la qualité (niveau des étudiants admis, disponibilité des ressources humaines et matérielles) devrait déterminer l'accessibilité au programme, selon ce qui est dit au sujet du décontingentement.

Si, après jugement pondéré où interviennent les facteurs ci-dessus mentionnés, l'Université décide de maintenir ou de créer tel ou tel programme, le nombre d'étudiants ne devrait plus entrer en considération, car ce serait donner à ce seul facteur une valeur déterminante, qui pourrait forcer certains programmes, jugés par ailleurs pertinents, à abaisser leur qualité par "surenchère à la facilité".

On notera que le recours aux troncs communs permettra de maintenir certains programmes qui, autrement, seraient condamnés à disparaître.

Le programme tient-il ses promesses?

Chaque programme devra préciser avec toute la clarté nécessaire les objectifs généraux et spécifiques qu'il se propose d'atteindre, les objectifs énoncés devenant ainsi les critères du programme en question.

Les comités d'évaluation devront donc soumettre les programmes à une évaluation continue, qui tiendra compte des jugements portés par les professeurs impliqués, par les étudiants et par les anciens étudiants et les réactions du marché du travail.

2.1.2 Les cours

Comme pour les programmes, la "nature" et les "objectifs" de chaque cours, clairement énoncés, deviendront les critères permettant d'en évaluer et la pertinence et la qualité, l'évaluation étant faite par les étudiants, le professeur et les responsables du cadre où paraît le cours.

2.2 La recherche

Plusieurs critères interviennent, dont la pondération ou l'importance relative pourra être très variable selon le champ d'application.

L'évaluation donnée par les pairs (internes et externes) sera ici de première importance, et elle tiendra compte de facteurs tels que:

- les publications;
- les contributions significatives à la profession;

– l'obtention de subventions de recherche, leur importance, leur prestige, leur récurrence;
– les brevets obtenus;
– les mentions à l'index des citations;
– le nombre de thèses dirigées.

Pour une recherche de plus longue durée, qui ne pourrait être évaluée selon les critères mentionnés ci-dessus, des rapports d'étape périodiques seront également considérés comme essentiels.

Chacun de ces critères peut être pertinent, mais leur multiplication même montre à quel point leur pondération est délicate.

A priori, une comparaison directe entre la valeur de la recherche effectuée dans des domaines de nature différente est à peu près impossible. Cependant, le jugement des pairs fournit une échelle de référence comparable où il serait relativement facile de déterminer si un individu ou un groupe se situe à un niveau international, national, dans la moyenne provinciale ou en deçà.

Des normes plus précises sont sans doute possibles dans le cas des "recherches concertées", qui supposent un accord préalable entre partenaires universitaires et extra-universitaires, les normes étant alors celles mentionnées dans l'accord.

2.3 Le service à la collectivité

Bien qu'il soit difficile de proposer un ensemble de normes permettant d'évaluer les services à la collectivité, il est évident que la satisfaction de la collectivité à laquelle est offerte le service doit en être la première.

3. Sujets de l'évaluation

3.1 Le Comité exécutif

Le Comité exécutif sera évalué par le Conseil d'administration essentiellement selon la réalisation des objectifs, formulés avec précision, ainsi que selon la politique mise en oeuvre pour les atteindre. Le résultat de cette évaluation sera communiqué à la communauté universitaire en étant intégré au rapport annuel.

Le recteur étant responsable du Comité exécutif, il lui appartiendra, au début de l'année universitaire, au nom du Comité exécutif, de faire rapport, en séance publique, de l'année écoulée. À cette occasion, les objectifs ayant été établis ou modifiés selon les modalités prévues (c'est-à-dire conjointement par le Comité exécutif et l'Assemblée des doyens), il appartiendra au recteur de les présenter en exposant les grandes lignes des politiques élaborées pour les atteindre de même que l'échéancier prévu.

3.2 Les facultés et les départements

Les facultés et les départements seront évalués selon les programmes qui y sont donnés, la recherche qui y a cours et les services à la collectivité qui y sont offerts, en tenant compte des objectifs propres à ces entités.

3.3 Les professeurs

L'évaluation globale (cf. 2.1, chapitre 3) du professeur dépend de la répartition de sa tâche, selon les trois composantes essentielles: enseignement – recherche – service à la collectivité, le tout en fonction des objectifs énoncés.

L'enseignement sera évalué par les comités d'évaluation tels que définis, qui devront tenir compte du nombre de cours donnés, de leur niveau, du nombre d'étudiants et de l'avis de ceux-ci quant à la pédagogie du professeur, à sa connaissance de la matière et à la réalisation des objectifs énoncés au début du cours et dans son syllabus.

La recherche et *le service à la collectivité* réalisés par le professeur seront évalués selon les normes explicitées.

3.4 Les étudiants

Les objectifs de chaque cours devront avoir été clairement exposés au début du cours, de même que les divers modes d'évaluation qui seront appliqués.

L'évaluation se fera tout au long du cours ou au moins en plusieurs étapes de façon à donner à l'étudiant toute la rétro-information qui pourra lui être utile.

Les symboles indiquant le degré de réussite devront avoir, dans toute la mesure du possible, une signification réelle uniforme.

On évitera la pratique de la sanction "réussite ou échec" et on restaurera le recours à la note en pourcentage avec indication de la note

moyenne du groupe. Les normes de passage devront être révisées en conséquence.

3.5 Les services

Il faudra procéder à une évaluation initiale de l'utilité, de la qualité et de la pertinence de l'ensemble des services.

Une fois cette évaluation terminée et les remaniements nécessaires effectués, le Comité exécutif et l'Assemblée des doyens fixent conjointement les objectifs spécifiques de chacun des services, leur procurent les moyens nécessaires pour réaliser leur finalité et leur en laissent la responsabilité. Ils doivent en tout temps pouvoir rendre compte de leur administration au vice-recteur dont ils dépendent.

3.6 Autres personnels

Tout comme pour le personnel enseignant, il y aura lieu de procéder à une évaluation initiale et à des réévaluations périodiques des autres personnels, couplées à une plus grande reconnaissance effective de leur rôle essentiel dans la complémentarité universitaire.

4. Modalités d'évaluation

Comme dit plus haut, il est essentiel que les comités d'évaluation comprennent, selon les activités ou secteurs évalués, des représentants de l'autorité responsable, du corps évalué et des usagers, ainsi que des pairs internes et externes.

À chaque niveau, l'autorité responsable veillera à ce que la composition du Comité d'évaluation soit conforme aux normes indiquées. Cette même autorité devra recevoir le rapport d'évaluation et lui donner suite. Elle décidera également de la fréquence de l'évaluation, qui pourra être de un à trois ans selon l'importance des activités ou secteurs évalués.

En tout ce qui précède, on respectera l'esprit et la finalité de ces évaluations. Il s'agit en effet de vérifier et d'accroître la qualité de l'activité universitaire sous toutes ses formes, non d'accroître seulement la quantité des indicateurs de qualité ou la simple fréquence des contrôles administratifs.

Chapitre 5

L'intégration de l'Université

1. L'Université, milieu de vie

La présence même d'une université doit transformer le caractère de la ville où elle est située. C'est ce qui s'est produit avec la création de l'Université de Sherbrooke. Il est normal que la ville et la région en bénéficient et les efforts en ce sens doivent s'intensifier, tous les partenaires y ayant avantage par l'amélioration de la qualité de vie qui doit en résulter.

L'Université doit également être un milieu de vie donnant lieu à un sentiment d'appartenance, d'intégration et de fierté au sein de tous les personnels.

Il faut donc toujours avoir la volonté d'améliorer l'image de l'Université, celle en laquelle les personnels se reconnaissent comme celle qu'elle projette à l'extérieur.

Pour ce faire, il faudra recourir à une série de mesures, qui peuvent sembler accessoires, mais qui auront en réalité un impact essentiel dans la transformation des mentalités que nous postulons.

L'Université pourrait améliorer la qualité de vie de son milieu:

– en aménageant un salon agréable dans chaque faculté;

– en créant un Cercle universitaire autogéré;

– en n'hésitant pas à trouver des occasions de réjouissances amicales;

– en instaurant une fête annuelle de l'Université;

– en développant les compétitions sportives intra-universitaires;

– en développant des équipes sportives auxquelles l'Université puisse s'identifier;

– en donnant un appui particulier aux athlètes-étudiants qui portent à l'extérieur les couleurs de l'Université de Sherbrooke;

– en rendant aux conférences universitaires leur fonction première d'animer la vie intellectuelle et culturelle de l'Université et de la région, par leur valorisation et par la coordination judicieuse des propositions émanant des groupes ou des individus;

– en facilitant l'accès à l'Université, en dirigeant les visiteurs par des panneaux indicateurs clairs, complets et esthétiques, en instaurant en un endroit central et clairement visible un bureau général de renseignements bien équipé;

– en abolissant les guérites d'entrée et le stationnement payant;

– en resserrant les liens avec les anciens de l'Université de façon à créer un esprit de corps et une continuité. Il y aurait lieu de prévoir une "journée des anciens" toutes les X années;

– en prenant toutes les mesures favorisant la symbiose avec la ville de Sherbrooke et sa région;

– en reconnaissant aux étudiants leur juste place dans les activités régionales, selon ce qui a été dit à leur propos;

– en occupant une place active dans tous les milieux décisionnels de la région, y compris au Conseil de ville;

– en maintenant le Centre culturel et en prenant les mesures nécessaires pour continuer d'accroître son rayonnement;

– en s'employant à obtenir des avantages de groupe pour son personnel auprès des commerçants de la ville;

– en établissant des liens réciproques avec l'Université Bishop's, en vue d'échanger les ressources entre les deux établissements universitaires;

– en développant de façon extrêmement dynamique tout ce qui concerne le PURD;

– en mettant l'Université en interaction de plus en plus efficace avec l'industrie existante de la région;

– en incitant de nouvelles industries à s'établir dans la région pour utiliser au maximum les ressources de l'Université;

– en instaurant un *lobbying* efficace auprès de tous les grands centres de décisions;

– en développant un fonds de dotation.

À la lumière de ce qui précède, il faudrait que l'Université se dote d'une politique de promotion efficace et repense en profondeur le mandat du Service des relations publiques et lui accorde tous les moyens appropriés pour le réaliser adéquatement.

2. L'Université dans le réseau

La question de l'intégration de l'Université de Sherbrooke dans l'ensemble du réseau universitaire québécois devra être abordée selon les principes généraux et l'esprit qui inspirent l'ensemble de ce rapport.

D'une part, on reconnaîtra d'emblée qu'une meilleure coordination du réseau est non seulement souhaitable mais nécessaire. La situation qui prévaut depuis plusieurs années conduit à des dédoublements coûteux, à un saupoudrage de ressources tel que parfois les masses critiques nécessaires au développement initial de certaines disciplines ne sont plus atteintes, à une perte d'énergie due à la tension engendrée par la menace toujours présente d'un réaménagement imposé.

D'autre part, une planification générale du réseau ordonnée par les représentants de l'État risque fort d'être peu adaptée aux situations concrètes et soulèvera certainement la plus grande méfiance, sinon l'opposition explicite.

Le réseau lui-même, considéré dans son ensemble et à l'échelle du Québec, semble être impuissant à s'autodiscipliner: il y règne une méfiance réciproque analogue à celle qui existe entre les facultés et notre Université, ainsi que le Comité le constatait dès le début de ses travaux.

Dans ces conditions, la coordination ne pourra se réaliser que progressivement et à partir de la base, le Comité exécutif de l'Université ayant à cet égard également le rôle essentiel d'éveiller et de favoriser les initiatives ponctuelles prises en ce sens qui, bien coordonnées, prendront rapidement de l'ampleur.

Pour ce faire, chaque département ou groupe de recherche, ayant subi une évaluation initiale, déterminera sa propre orientation en fonction de la connaissance qu'il a de ses forces et faiblesses, d'une part, de la configuration du réseau d'autre part. En effet, les participants directs aux activités d'une discipline sont souvent les mieux placés pour évaluer la nature de leur insertion dans le réseau. Sur ces bases, ces mêmes départements et groupes de recherche seraient incités à établir une concertation suivie avec leurs homologues du réseau universitaire québécois, aboutissant, au niveau du deuxième et du troisième cycles en particulier, à des échanges ou à des mises en commun de certaines ressources, selon les affinités ou les complémentarités existant au sein du réseau.

Cette concertation interuniversitaire permettra également, et sans qu'il en coûte trop, de lancer des programmes nouveaux et originaux au niveau du troisième cycle, comme il sera dit plus loin. On peut espérer que ce processus, encouragé efficacement par le Comité exécutif, aboutisse rapidement à une harmonisation du réseau, bénéfique à chacun de ses partenaires.

Prendre l'initiative dans ce sens serait déjà pour l'Université de Sherbrooke une façon de s'affirmer au sein du réseau et correspondrait à l'invitation que lui adressait le président du Conseil des universités à l'occasion d'une des conférences organisées par le Comité.

Annexe 1

Parc universitaire de recherche et de développement (PURD)

Malgré son importance pour la société de l'avenir, la haute technologie a été très peu développée au pays en général et presque pas à l'Université de Sherbrooke. Pourtant, l'Université est certainement un endroit propice à l'éclosion de cette haute technologie, produit des activités de recherche et de développement. Un moyen prometteur pour amorcer le processus est le Parc universitaire R et D (PURD) qui, de plus en plus, s'implante sur les campus des universités de renom.

Tout d'abord, il faudra faire la distinction entre le PURD et un parc industriel municipal, ce dernier ayant pour but d'attirer de nouvelles industries à la région. Le PURD, lui, vise à compléter ces parcs industriels en favorisant l'établissement des laboratoires R et D de leurs entreprises mêmes, ainsi que ceux des instituts gouvernementaux et des compagnies nationales ou multinationales qui ne seraient pas encore installés dans la région considérée. Le PURD est donc un ensemble de laboratoires R et D, incluant des composantes universitaires, industrielles et gouvernementales, situés physiquement sur le campus même, dans le but de favoriser une étroite collaboration industrie-université au bénéfice mutuel des partenaires à tous les niveaux.

À première vue, il y a plusieurs obstacles à la création d'un PURD à l'Université de Sherbrooke. D'abord, les ressources internes seront certainement insuffisantes pour assurer de tels projets. Il faudra de toute manière tenir compte du fait qu'il est très peu probable que l'ensemble de l'Université choisisse une orientation unique, aussi importante ou rentable soit-elle. De plus, il y a, particulièrement au Québec, le problème aigu du manque de contact et de l'ignorance réciproque qui règne entre l'industrie et l'université. Assez souvent, l'industrie perçoit l'université comme une tour d'ivoire, tandis qu'à l'intérieur des universités, plusieurs voient de telles activités comme anti-universitaires.

Malgré ces barrières, le PURD fournit justement un terrain de rencontre possible pour ceux, de chaque côté, qui en reconnaissent les avantages. De plus, il ne porte aucun préjudice (au contraire!) ni aux projets des entreprises ni à la liberté académique des universitaires. Et qui plus est, le bénéfice mutuel des PURD aux divers partenaires a été démontré d'une manière éclatante à plusieurs endroits (Cambridge, North Carolina, Colombie Britannique). Finalement, le besoin de ce genre d'activités pour assurer la croissance de la région a été souligné par le rapport Pringle, et le peu de suites données à ce rapport de même que l'insuccès des tentatives d'attirer des centres de recherche R et D gouvernementaux dans la région, soulignent le besoin de l'impact positif et décisif d'un PURD.

Se basant sur l'hypothèse de la disponibilité des terrains universitaires dans le secteur sud, on pense à un complexe de conception ultra moderne et très fonctionnel (modules de taille ajustable, alimentation souple en eau, électricité, etc., disponibilité de lieux ultra propres, base antivibratoire, etc.). Le tout devrait être conçu pour maximiser l'interaction entre le personnel et l'Université même (cafétéria, bibliothèques, activités culturelles, loisirs, détente, accès à l'ensemble des services universitaires, etc.).

En ce qui concerne la composition du PURD, un gros effort initial serait nécessaire pour attirer les grandes entreprises et les instituts de R et D gouvernementaux (CRIQ, Hydro-Québec, INRS, centres provinciaux, Mitel, Tie, Nortel, etc.). Ces organismes et d'autres encore seraient sollicités en vue de contribuer à un consortium pour participer à la capitalisation des services centraux (ordinateur géant, laboratoires spécialisés). D'autre part, un effort majeur serait fait pour attirer les PME, les encourager à louer des espaces de R et D, aussi petits soient-ils, afin de leur ouvrir des possibilités de projets proactuels de R et D liés à l'amélioration de leurs produits et de les rendre plus accessibles au marché des diplômés universitaires. Cette innovation québécoise irait dans le plein sens des orientations préconisées par le Ministère de la science et de la technologie (MST) du Québec.

La réalisation du projet imposerait à l'Université l'obligation de se lancer dans une opération de vente et, concrètement, de renforcer et de diversifier le vice-rectorat à la recherche. Un véritable leadership dynamique serait requis pour concevoir les grandes lignes, créer et coordonner activement un bureau de R et D élargi, en liaison étroite avec le fonds de dotation universitaire qui deviendrait une importante source de financement s'ajoutant aux sommes d'origine gouvernementale émanant de programmes précis. Il paraît clair que, dans une première phase, le succès d'une telle entreprise est lié à des objectifs spécifiques ayant un intérêt précis pour les industries que nous proposons d'intégrer au PURD. Bien entendu, à plus long terme, un succès global du PURD apporterait des bénéfices à l'ensemble de l'Université (nouvelle clientèle d'enseignement, possibilité de "joint appointments", projets conjoints dans toutes les disciplines, etc.).

Troisième partie

Les programmes de baccalauréat et de maîtrise professionnelle

Chapitre 6

Un cadre de réflexion

1. Interprétation

Le CEAUS a compris ce premier sous-mandat comme suit: étudier quelques thèmes lui apparaissant comme prioritaires et proposer un nombre limité de mesures visant à maintenir, et même à accroître la qualité des activités de l'Université de Sherbrooke, dans un contexte déjà contraignant, et risquant de le devenir encore davantage dans l'avenir. Il n'a donc pas la prétention d'être exhaustif quant aux thèmes examinés, et il n'entend surtout pas analyser dans le détail tous les problèmes de fonctionnement de l'Université dans le domaine qui lui a été assigné.

2. Quelques principes directeurs

Les principes directeurs suivants ont constitué des points de repère pour la réflexion des membres du Comité:

- l'excellence;
- l'équité et l'efficacité;
- l'innovation et la créativité;
- l'originalité et la spécificité.

Bien que la recherche d'un degré toujours plus grand de qualité doive être l'élément directeur fondamental d'activités universitaires, elle ne saurait être considérée comme l'unique préoccupation d'une réflexion. Il a semblé, aux membres du Comité, qu'un souci constant d'efficacité dans la réalisation de ces activités et d'équité dans l'allocation des ressources permettant leur réalisation, devrait être associé à la recherche de l'excellence. D'autre part, l'innovation et la créativité dans la réponse à donner aux besoins exprimés par la société ou dans la préparation d'étudiants au futur prévisible et moins prévisible, représentent des éléments à privilégier dans les activités universitaires. Il en est de même pour les qualités d'originalité et de spécificité visant à différencier l'Université de Sherbrooke des autres constituantes du réseau universitaire québécois au niveau de programmes ou de formules pédagogiques.

3. Quelques indicateurs temporels

Dans une opération d'analyse, de réflexion et de prospective visant le moyen et le long termes et devant permettre de préparer des choix concrets pour l'avenir de l'Université, un certain nombre d'hypothèses sont à considérer. Refusant tout exercice de futurologie, les membres du Comité ont préféré appuyer leur réflexion sur les principes directeurs précédents tout en s'inspirant des indicateurs temporels suivants:

- le financement des universités;
- la dimension technologique;
- les choix politiques de secteurs prioritaires;
- la considération des clientèles;
- les besoins du milieu;
- le caractère distinctif et spécifique de l'Université.

Ces indicateurs n'ont pas tous la même importance. Certains sont l'indice de changements marquants tandis que d'autres sont plutôt de nature conjoncturelle.

Ainsi, la question du financement des universités ressentie plus particulièrement depuis 1981-1982, au moment où des compressions budgétaires radicales touchaient l'Université de Sherbrooke, n'est pas de nature locale ni ponctuelle.

En effet, les établissements d'enseignement supérieur de la plupart des pays du monde occidental connaissent depuis quelques années une période de crise grave. Le Canada ne fait pas exception à la règle tel qu'en fait foi la situation dans les autres provinces canadiennes, où des compressions semblables eurent lieu à divers degrés dans un passé plus ou moins récent.

La dimension technologique, traduite entre autres par les télécommunications, la microélectronique et l'informatique, est annonciatrice de tendances plus significatives à long terme. Elle implique une révolution au niveau de la société et de ses structures industrielles. L'avènement d'une "société informationnelle" où la production, le traitement et l'utilisation de l'information sont de plus en plus grands n'est pas sans impact sur les structures sociales, l'emploi et l'aménagement du territoire. Ceci implique un redéploiement industriel important. M. Kimon Valaskakis[1] soulignait récemment le rôle accru qu'aura à jouer l'université dans un tel environnement tant au niveau de la formation des spécialistes qu'à celui des utilisateurs de cette technologie.

En ce qui concerne les priorités exprimées par les instances gouvernementales, fédérale et provinciale, pour certains secteurs des sciences et des sciences appliquées, la situation est plus délicate. En effet, ces orientations spécifiques, souvent traduites par l'expression "virage technologique", ne sont pas absolument dénuées de considérations politiques et, comme celles-ci, présentent un caractère souvent transitoire et incertain. Bien qu'il soit judicieux d'être sensible à ces orientations et d'en profiter pour le prolongement d'activités en cours, il pourrait par contre être imprudent de créer de nouveaux axes d'activités qui ne s'appuieraient pas sur des structures déjà existantes et qui nécessiteraient, pour leur développement et leur fonctionnement, un financement privilégié et soutenu sur une période plus longue.

Les autres indicateurs sont de nature plus locale et spécifique à l'Université de Sherbrooke. La considération des demandes d'inscription par les clientèles étudiantes et l'analyse des besoins de formation du milieu peuvent souligner l'importance de maintenir ou de développer davantage certains programmes ou la nécessité d'en abandonner d'autres. Finalement, l'identification de programmes, formules ou régimes pédagogiques distinctifs ou spécifiques à l'Université de Sherbrooke peut faire ressortir, compte tenu des clientèles impliquées, l'opportunité d'en faire un trait distinctif à favoriser.

1. Conférence de M. Kimon Valaskakis, présentée à l'Université de Sherbrooke le 12 octobre 1983 et portant sur l'environnement socio-économique et l'université de demain.

Chapitre 7

Quelques constatations

1. Introduction

L'enseignement au niveau du premier cycle et du deuxième cycle professionnel représente, au moins au plan quantitatif, la fonction principale de l'Université. Il est donc assez normal que ce soit à ce propos que le nombre d'observations soit le plus élevé. La synthèse en est donc hasardeuse et on risque évidemment d'oublier certains points. Il a cependant été jugé opportun de dégager les traits majeurs qui suivent.

2. Objectifs de formation

Le dossier institutionnel sur les objectifs de formation par faculté et programme à l'Université de Sherbrooke est très incomplet. L'examen des documents publiés par les facultés, notamment les documents intitulés "Structure des programmes – Description de cours" sont à quelques exceptions près[1], peu loquaces concernant les buts généraux et les objectifs de formation des différents programmes de 1er cycle[2].

Souvent, on n'y retrouve, à part une description du contenu des différents cours, que quelques truismes concernant la formation souhaitable du futur diplômé. L'énoncé des connaissances, des habiletés et des attitudes souhaitables, ou, si l'on veut, des objectifs cognitifs, psycho-moteurs et affectifs poursuivis, est inexistant pour la très grande majorité des programmes. Tout en reconnaissant le fait que beaucoup de professeurs ont, à l'égard des cours dont ils sont responsables, procédé à une définition des objectifs spécifiques qu'ils poursuivent et à la publication d'un "syllabus", l'organisation hiérarchique et l'articulation cohérente de l'ensemble des activités d'un programme en fonction d'objectifs bien définis et connus ne semblent pas avoir été une préoccupation très grande dans le passé[3]. À supposer même qu'elle l'ait été, elle n'est pas facilement perceptible vu la pauvreté des documents sur le sujet. On constate donc, de façon générale, que le développement d'un grand nombre de programmes semble s'être orienté en fonction d'un seul critère: l'étude d'un domaine spécifique de la connaissance.

Cette spécialisation en fonction d'objectifs strictement "cognitifs" nous amène à constater que, dans plusieurs cas, on semble se préoccuper plus de déverser le contenu que de façonner le contenant. Sans débattre ici de toutes les habiletés que devrait posséder un diplômé universitaire, il est étonnant de constater que, pour la majorité des programmes, il y a peu ou pas d'apprentissages structurés menant au développement chez l'étudiant de l'initiative, de la créativité, du sens critique et d'aptitudes à apprendre par lui-même en vue du questionnement continu de ses futures activités professionnelles. On peut également s'interroger sur l'inexistence, dans la formation générale de l'ensemble des étudiants, d'activités significatives portant sur des sujets aussi importants que

1. Font notamment exception la Faculté de droit et la Faculté de médecine.
2. En général, ceci vaut aussi pour les programmes de 2e et de 3e cycles.
3. Les facultés dites "professionnelles" ont probablement ressenti avec plus d'acuité cette nécessité d'établir les buts généraux et les objectifs de leurs programmes à cause des pressions du milieu professionnel.

la communication écrite et orale et aussi fondamentaux que la responsabilité sociale et l'éthique professionnelle.

À moins de présumer que tout ce qui se fait dans notre milieu est parfait, il y a un besoin urgent de définir nos objectifs à tous les niveaux. Il apparaît évident qu'il s'agit là d'une étape préalable à toute évaluation et à toute réorientation.

Au niveau de chacun des programmes d'enseignement, cette définition est nécessaire non seulement aux fins d'une évaluation de ce qui est poursuivi par rapport aux besoins et aux attentes de la clientèle mais aussi afin d'en dégager certaines orientations qui peuvent être communes à plusieurs programmes. La rationalisation et la réorientation de certaines activités apparaîtront alors plus réfléchies, mieux fondées et ainsi plus acceptables. À cette condition, la recherche de la qualité et de l'excellence dans le domaine de l'enseignement saura être réalisée.

3. Spécialisation et cloisonnement

Il existe une très grande corrélation entre le cloisonnement des facultés, des départements et des programmes, et la spécialisation hâtive et peu critique dans laquelle les étudiants sont entraînés. Il y a également une forte relation entre ce cloisonnement et cette spécialisation et la confection étroite du curriculum de chaque programme. Les faits démontrent que l'Université de Sherbrooke, explicitement ou implicitement, s'est inscrite dans un mouvement défavorable à l'interaction entre les facultés, les départements et les programmes.

3.1 Recoupement et spécificité

À l'analyse, il ressort que beaucoup de cours, quant à leur contenu, sont similaires lorsqu'une comparaison est effectuée entre les divers curricula offerts à l'Université de Sherbrooke. Il semble n'y avoir eu aucun effort de rationalisation interdépartementale et interfacultaire en regard des diverses activités offertes. Il existe, par conséquent, de nombreux recoupements et, probablement, un certain gaspillage des énergies et des compétences professionnelles du corps professoral. De plus, ce contexte favorise l'isolement des professeurs à l'intérieur des programmes, des départements ou même des facultés. Il faut cependant reconnaître que cet isolement est probablement très favorisé par une mentalité privilégiant le cloisonnement et la spécialisation.

Voici quelques exemples de points de recoupement. Dans certaines facultés qui œuvrent directement ou indirectement à la formation des maîtres, c'est-à-dire Éducation, Éducation physique et sportive et Théologie, certaines activités visent l'analyse du système scolaire québécois ainsi que celle du développement psychologique et pédagogique des enfants et des adolescents. D'une faculté à l'autre, ces activités sont très similaires, voire identiques à l'exception des codes et des titres. Par ailleurs, des liens analogiques peuvent être faits entre les activités concernant le développement psychologique des enfants et des adolescents proposées par ces facultés et des activités semblables disponibles au Département de psychologie de la Faculté des arts. Le nombre élevé des psychologues répartis dans diverses facultés est assurément significatif à ce sujet. Des recoupements aussi flagrants sont également observables à la Faculté des sciences pour les départements de Chimie et de Physique où les cours de calcul pourraient très facilement être regroupés. Lorsqu'une analyse comparative est réalisée au sujet des cours offerts à la Faculté de médecine, il est possible d'observer également des recoupements entre des activités offertes à la Faculté des arts (psychologie, service social, économique) et à la Faculté de médecine.

Ce ne sont là que des éléments de surface qui inviteraient à une analyse beaucoup plus minutieuse et approfondie. Ils nous indiquent cependant les efforts tentés pour isoler et cloisonner plutôt que pour regrouper et interagir. Dans cet esprit, il est étonnant d'observer qu'à l'intérieur de plusieurs facultés, de nombreux départements s'isolent les uns des autres et que parfois, à l'intérieur même des départements, les programmes se cloisonnent les uns des autres et définissent chacune de leurs activités comme ayant une vocation spécifique. Nous n'avons qu'à penser aux activités de statistiques élémentaires, d'initiation à la recherche, de philosophie des sciences, de psychologie de l'enfant et de l'adolescent, de législation scolaire, etc.

On note ainsi des cours offerts dans certaines unités (facultés et départements) et qui relèvent normalement du champ de spécialisation d'autres unités (facultés et départements), lesquel-

les ne participent pas à ces enseignements. Ceci est le cas de la Faculté d'administration, par exemple, où un certain nombre d'activités concernant des aspects juridiques du travail, de la fiscalité ou encore des corporations sont offertes par elle sans égard à la participation qui pourrait provenir de la Faculté de droit. Il y a également une certaine redondance entre des activités disponibles au Département d'économique de la Faculté des arts et à la Faculté d'administration. Qu'il suffise, à titre d'exemple, de citer quelques cours offerts par le Département de service social: Théories pertinentes à la vie économique, Psychologie sociale, Théorie de la personnalité I & II, Théories pertinentes à l'éducation, Institutions politiques et juridiques du Québec actuel, Droit social et mécanismes juridiques. Ce sont là des activités qui relèvent directement des champs de spécialisation respectifs des départements d'Économique et de Psychologie de la Faculté des arts, et des facultés d'Éducation et de Droit.

Cet état de fait est significatif d'une mentalité, d'une conception de l'Université axée prioritairement, voire exclusivement sur la formation professionnelle et, par conséquent, la spécialisation. La formation des étudiants d'un programme donné devient une affaire de spécialistes qui ne peuvent tolérer, pour le supposé bien-être de leurs sujets, l'intrusion de professeurs étrangers à l'orientation professionnelle à laquelle les étudiants se sont étroitement associés.

Le manque d'intégration possible de certains enseignements entre facultés et départements ne semble toutefois pas étranger à l'absence de politiques institutionnelles visant à valoriser et à favoriser les échanges de cours entre ces unités.

3.2 Les programmes et les échanges interdisciplinaires

Avec le temps, l'évolution des programmes à l'Université de Sherbrooke semble avoir tranché l'équivoque entre formation spécialisée et formation générale. En effet, nos programmes sont maintenant généralement très spécialisés, au détriment de la polyvalence, de l'interdisciplinarité et de l'élargissement de la formation et de la culture. Ceci est particulièrement constaté dans les programmes professionnels où on n'offre, en général, pas suffisamment d'ouverture aux humanités et aux arts libéraux[4].

L'étude des renseignements tirés principalement des annuaires 1982-1983, ou de ce qui en tient lieu, ces documents représentant les contenus officiellement publiés des programmes de baccalauréat, permet d'avoir une vue globale de leur structure ainsi que du niveau des échanges entre chacun. Cette consultation permet également de constater, et le Comité le déplore, un manque d'uniformisation entre facultés dans la nomenclature utilisée pour désigner les divers types de cours (à option, libres, au choix, facultatifs), ainsi que dans la signification qui y est attachée dans les divers programmes (obligatoires, non obligatoires, conditionnels).

L'analyse a révélé qu'en ce qui concerne les programmes de baccalauréat spécialisé (i.e. autres que les programmes avec mineure), les échanges entre les unités d'enseignement, facultés et départements, sont très faibles. En particulier, les étudiants des facultés d'Administration, de Droit, d'Éducation, d'Éducation physique et sportive, de Médecine et de Théologie ne reçoivent pratiquement aucun cours venant d'une autre faculté. Deux exceptions sont à noter: le baccalauréat en ingénierie (Faculté des sciences appliquées) et le baccalauréat en biochimie. Quant aux facultés dans lesquelles les départements sont immédiatement responsables de programmes (Arts, Sciences, Éducation), les échanges entre départements sont très faibles. En ce qui concerne par exemple les cours obligatoires et les cours à option (appartenant à une liste de cours particulière au programme), ceux-ci, selon les départements, vont de zéro crédit aux Arts à onze crédits aux Sciences. Pour les cours au choix (non obligatoires et ne faisant pas nécessairement partie de la liste des cours à option), un certain nombre de départements de la Faculté des arts offrent la possibilité à l'étudiant de s'inscrire à un nombre appréciable de cours à l'extérieur mais ceci semble s'avérer difficilement réalisable pour différents motifs.

En somme, au niveau de l'enseignement, l'Université de Sherbrooke est constituée d'une vingtaine d'unités vivant en quasi totale autarcie.

4. La Faculté des sciences appliquées fait quelque peu exception à cette observation par l'exigence dans ses enseignements d'un nombre de douze crédits en sciences humaines.

Une telle autarcie, comme toutes les autres, est coûteuse aussi bien financièrement qu'intellectuellement et psychologiquement: chaque unité, ou presque, assume la totalité des enseignements à "ses" étudiants, les protège des enseignements extérieurs et développe une méfiance perceptible à l'égard des autres unités. Ainsi, ne sentant nul besoin des autres, chaque unité cherche à élargir son espace vital. Devant un besoin nouveau, vite elle réclame... un nouveau professeur plutôt que les services de l'unité voisine. Pourtant la richesse d'une université est dans la diversité des milieux et des ressources qu'on y trouve, pour peu qu'il y ait une certaine interaction.

L'analyse a également montré que le manque d'ouverture de certaines facultés et départements aux autres programmes amène dans les faits une impossibilité pratique pour l'ensemble des étudiants de s'inscrire à des cours au choix dans une discipline hors de leur spécialité ou de leur unité de base. On constate, à ce niveau, l'inexistence de blocs organisés de cours portant sur une discipline et mis à la disposition de l'ensemble de la communauté étudiante. Il semble également étonnant aux membres du Comité que certains départements tels les départements de Philosophie et d'Histoire, par exemple, ne puisent pas davantage, au niveau de l'application de leur spécificité, dans le vaste éventail d'activités offertes par les autres unités notamment dans les domaines de l'éducation, des sciences et des sciences sociales.

3.3 Le tronc commun

L'absence de tronc commun pour des cours fondamentaux de même nature à l'intérieur de certaines facultés mène fréquemment à un dédoublement et à une dispersion des ressources qui, sous l'éclairage particulier de la conjoncture actuelle, est en contradiction directe avec une rentabilité accrue de nos programmes vis-à-vis des autres constituantes du réseau universitaire québécois et canadien. La philosophie prônant des enseignements personnalisés ou des activités traduisant mieux l'esprit d'une faculté ou d'un département n'a tout simplement pas sa place pour des cours d'intérêt commun et de niveau fondamental.

Réalisant que, pour l'ensemble des départements de certaines facultés, il est difficile d'avoir les mêmes exigences pour un bloc monolithique de cours fondamentaux, il demeure que plusieurs départements, sinon la majorité, pourraient bénéficier d'un tel bloc pour pouvoir en constituer un tronc commun de cours spécifiques à leur spécialité.

3.4 Distribution du personnel-ressource

C'est à partir d'une liste des diplômes et certificats du personnel enseignant que nous avons tenté d'évaluer dans quelle mesure des spécialistes de diverses disciplines relevaient d'unités (facultés et départements) autres que celles normalement responsables de l'enseignement de ces disciplines.

Comme les diplômes obtenus ne spécifient pas toujours les disciplines, la méthode reste approximative et sujette à un certain nombre d'erreurs. Elle donne quand même une bonne idée du saupoudrage dont ont été l'objet certains secteurs d'enseignement et de recherche et, croyons-nous, de leur faiblesse relative (i.e. par rapport à la force qu'ils auraient pu avoir autrement).

À ces observations qui ne touchent que le personnel régulier doivent s'ajouter, si on voulait être complet, celles portant sur les chargés de cours. Nous savons pertinemment qu'elles viendraient considérablement renforcer les présentes constatations. On songe en particulier à un grand nombre de cours offerts à la Faculté d'administration, à la Faculté des arts, au bloc de cours en sciences humaines de la Faculté des sciences appliquées, dont on ne tient aucunement compte ici, et qui sont donnés dans toutes sortes de disciplines autres que celles dont sont normalement responsables les facultés et les départements impliqués.

Ce que l'on peut observer, c'est qu'à la Faculté d'administration se trouvent huit professeurs, cinq en économique et trois en relations industrielles, qu'on retrouve habituellement dans une faculté de sciences sociales. Au Département de service social de la Faculté des arts, on retrouve quatre sociologues et deux politicologues. À la Faculté d'éducation, on compte au moins seize spécialistes de lettres, sciences sociales (sociologie, relations industrielles, économique), philosophie, catéchèse, mais surtout psychologie, et au moins deux spécialistes des sciences (mathématiques, chimie). À la Faculté de médecine, on peut dénombrer vingt-huit professeurs de sciences (surtout biologie, mais aussi chimie et physique), trois

psychologues, deux professeurs de sciences sociales (sociologie en particulier). À la Faculté des sciences appliquées, on trouve trois professeurs des sciences pures et, à la Faculté de théologie, un sociologue.

Les conclusions qui se dégagent de cette analyse sont que si l'on procédait au regroupement des disciplines, deux facultés s'en trouveraient considérablement renforcées: la Faculté des sciences, surtout en biologie, mais aussi en physique, chimie et mathématiques, et la Faculté des arts, surtout en psychologie et en économique, mais aussi en études françaises et en philosophie. D'autre part, il y a déjà un très fort noyau de spécialistes des sciences sociales: sociologie (7), économique (15), relations industrielles (5), sciences politiques (2), service social (10), en tout une quarantaine de professeurs. Et on parle depuis longtemps de développer les sciences sociales! Cette image serait d'ailleurs considérablement renforcée si on tenait compte des chargés de cours.

Le recrutement de personnel de disciplines différentes à l'intérieur des diverses facultés pourrait laisser croire, par cette forme limitée de multidisciplinarité, à un décloisonnement par l'intérieur. C'est beaucoup plus un isolement de plus en plus apparent et l'évolution lente vers des unités d'enseignement autonomes qui tendent elles-mêmes à devenir des "petites universités".

4. Régime coopératif

L'enseignement sous le régime coopératif, pourtant l'un des aspects les plus souvent mis en valeur, n'échappe pas aux remarques. Sa dépendance du monde du travail et de la conjoncture économique en a démontré récemment la fragilité. Trait distinctif de l'Université de Sherbrooke, le régime coopératif n'a pas toujours la souplesse nécessaire pour s'adapter à des situations changeant rapidement et ceci suggère l'examen de formules de rechange pouvant être gérées en parallèle de façon efficace.

Il n'y a que quelques programmes qui fonctionnent exclusivement sur la base d'un régime coopératif obligatoire. On y note le programme d'économique (récent), d'ingénierie, d'informatique et d'administration (maîtrise). Les autres programmes offrent la possibilité pour l'étudiant d'entreprendre ses études suivant la formule coopérative ou sans celle-ci. C'est le cas de la physique, de la chimie, des programmes de rédaction-recherche et de mathématiques appliquées. Dans ces derniers cas, on ne désire pas s'orienter vers une formule strictement coopérative. Dans les programmes utilisant exclusivement la formule coopérative, certains existent pour des raisons spécifiques qui ne s'opposent pas au principe de régimes parallèles. Il est à noter que la création de programmes coopératifs totalement obligatoires n'existe virtuellement qu'au Canada et pour les universités de Waterloo, Memorial et Sherbrooke (certains programmes). Ailleurs, en Amérique du Nord, on retrouve presque toujours une structure parallèle.

La majorité des personnes responsables des programmes du 1er cycle fonctionnant sous cette formule n'est pas convaincue que le régime coopératif implique des coûts accrus significatifs pour l'Université. Tous reconnaissent les bénéfices directs importants qu'en retirent l'étudiant et, de façon indirecte, les professeurs, le programme et l'Université en général. Toutes les personnes contactées ont reconnu que le stage pouvait représenter une expérience de travail enrichissante pour l'étudiant et offrait en général un cadre de formation complémentaire à celle du programme de cours sans toutefois en remplacer les objectifs fondamentaux de formation.

La formation d'un Comité d'orientation des utilisateurs du système coopératif n'est pas vue comme une priorité par la vaste majorité des responsables à l'exception de la Faculté des sciences appliquées. Ceci s'explique, d'une part, par le degré relativement grand de satisfaction des autres utilisateurs du Service de la coordination et, d'autre part, par les difficultés de recrutement de stages en génie ces dernières années. Dans le premier cas, il est à noter que souvent un professeur du département agira comme membre participant au recrutement des stages ou tout simplement à titre d'agent de liaison créant ainsi des liens organiques forts entre les intervenants.

L'étude de l'opportunité de créer de nouveaux programmes sous la formule coopérative, qu'ils soient orientés vers des disciplines voisines de celles déjà existantes (ex. génie informatique), formés de mineures s'inspirant de programmes déjà existants sous cette formule (ex. informatique économique) ou tout simplement étendus aux programmes actuels (ex. géographie),

se doit de considérer prioritairement les points suivants:

– s'assurer de nouvelles clientèles et non pas seulement des clientèles déviées d'autres programmes;

– s'assurer de la disponibilité de stages pour de tels programmes;

– éviter la compétition malsaine pouvant exister surtout pour les premiers stages entre disciplines voisines.

5. Clientèle et décontingentement

Le Comité s'inquiète de la grande différence entre facultés et départements dans le pourcentage d'étudiants admis par rapport aux demandes d'admission indiquant ainsi une disparité de critères d'admission. De plus, le pourcentage d'étudiants inscrits par rapport aux admis est étonnamment bas dans certains programmes et décroît constamment, dans la plupart des cas, depuis 1975. Ceci est probablement redevable en partie à la politique des demandes d'admission multiples que peut faire un étudiant désirant s'inscrire dans un programme de son choix. L'une des causes peut également résider dans la faiblesse du "marketing" institutionnel pour le recrutement de la clientèle. Par ailleurs, la réputation de certains programmes peut ne pas être étrangère à cette situation.

L'analyse des statistiques provenant du Bureau du registraire et concernant les étudiants admis à l'Université de Sherbrooke révèle une clientèle totale en croissance très lente. Cette constatation masque des différences importantes dans les changements de clientèle entre les diverses disciplines: certaines connaissent une croissance rapide, d'autres une chute dangereuse qui suscitent des questions. Considérant que la conjoncture actuelle de l'emploi n'est pas étrangère au fait que plusieurs cégépiens aient décidé de poursuivre leurs études plutôt que de chômer, il faut considérer une décroissance des clientèles comme fort possible pour les années à venir surtout dans l'éventualité d'une reprise économique.

Le décontingentement au niveau des programmes en forte demande par les étudiants constitue évidemment un moyen facile de pallier, partiellement, les coupures budgétaires effectuées par l'État. Il peut être réalisé selon deux optiques bien différentes.

La première consiste à offrir l'accessibilité au plus grand nombre d'étudiants. Certaines universités de la région montréalaise utilisent cette approche. Elle se caractérise par des conditions de grande compétition pour l'ensemble des étudiants avec une cohorte qui, avec le maintien de critères de passage rigoureux, s'amenuise rapidement pour enfin constituer un groupe d'étudiants, parmi les meilleurs, dont le nombre réduit permet un encadrement satisfaisant au niveau des spécialités.

L'autre approche, suivie par l'Université de Sherbrooke, consiste plutôt à admettre dans les programmes désignés un nombre additionnel d'étudiants, recrutés également sur la base de dossiers scolaires de moins en moins bons, mais dont le nombre maximum est fixé d'avance. Elle tend, de cette façon, à conserver la dimension humaine de l'encadrement et des relations pédagogiques qui est une caractéristique enviable de l'Université de Sherbrooke. L'intention sous-entend toutefois, pour une rentabilité soutenue, un degré de réussite de la part des nouvelles recrues qui soit, à toute fin utile, semblable à celui des étudiants admis les premiers. Ceci risque fort de ne pas se produire lorsque le bloc de nouvelles recrues s'accompagne en général de dossiers scolaires plus faibles que ceux des autres étudiants retenus.

L'échec de certains cours ou l'abandon d'un grand nombre d'étudiants aux facultés de Droit et des Sciences appliquées, liés à des admissions décontingentées en 1982, constituent deux exemples troublants. Acceptant l'hypothèse d'examens de même nature et d'importance équivalente à celles des années passées, il est difficile de préciser les raisons pour lesquelles un nombre accru d'échecs ou d'abandons a eu lieu: démotivation, conjoncture, mauvaise orientation, dossiers plus faibles qu'à l'ordinaire, degrés différenciés de réussite entre divers groupes d'un tronc commun et résultant d'une admission déséquilibrée entre divers programmes? Pour la Faculté des sciences appliquées, par exemple, le résultat net est que plus d'efforts et de ressources que d'habitude ont dû être consentis pour tenter de récupérer une portion significative des étudiants admis en décontingentement (v.g. mise sur pied de cours de rattrapage).

Ceci est inquiétant dans un contexte de contraintes budgétaires et il serait important qu'on suive de près l'évolution de ces nouvelles clientèles

de façon à évaluer cette situation et d'apporter, le cas échéant, les correctifs qui s'imposent.

Le Comité constate également que la question du décontingentement semble avoir été tranchée par l'administration de l'Université sans qu'aucun débat de fond n'ait eu lieu. Il note plutôt un empressement des mêmes instances administratives à décontingenter davantage dans certaines facultés sans qu'on ait observé le même empressement à connaître l'impact possible sur la qualité des enseignements et de l'encadrement pédagogique résultant de telles actions.

Le Comité s'interroge, comme beaucoup de professeurs et d'étudiants, sur la volonté, qu'ils perçoivent, de croître à tout prix. La question du financement des universités est certes un facteur-clé. Toutefois, le gain réalisé, par le recrutement de nouvelles clientèles, présentant en général des dossiers de qualité décroissante, compte tenu des ressources additionnelles qu'il faut fournir, compense-t-il vraiment et de façon significative le coût résultant de modifications importantes aux régimes pédagogiques des enseignements du 1er cycle?

Il semble aux membres du Comité que la rationalisation des activités et une meilleure utilisation des ressources soient une voie plus prometteuse pour l'Université de Sherbrooke que la simple augmentation du nombre d'étudiants dans des programmes, pour certains déjà surpeuplés et relativement mal nantis. En effet, ces décisions de décontingentement affectent l'équilibre et le dynamisme de certains programmes et, à moyen terme, sont de nature à détruire là ou les particularités jugées intéressantes, notamment la qualité des enseignements et de l'encadrement pédagogique des étudiants dans ces programmes. Cette observation est d'autant plus pertinente pour les programmes qui, opérant sous le régime coopératif ou non, s'appuient sur la disponibilité des stages.

6. Activités pédagogiques

6.1 Qualité de l'enseignement et évaluation

Bien que l'excellence dans les enseignements soit une chose difficile à mesurer de façon absolue, il nous semble qu'une appréciation de la qualité des services académiques rendus pourrait être obtenue en mesurant le degré d'atteinte des objectifs visés par ces activités. Dans le même ordre d'idées, on constate qu'aucune faculté ne prépare de rapport annuel sur l'ensemble de ses activités; ceci nous apparaîtrait un outil minimal d'évaluation des efforts faits par les diverses composantes d'une faculté, en particulier ceux visant à garder les divers enseignements à la fine pointe des nouveaux développements dans leurs secteurs respectifs.

En regard de l'évaluation des étudiants, on peut observer de très grandes différences dans l'attribution des résultats entre divers programmes. De plus, les membres du Comité trouvent très imprécis le système de cotes alphabétiques.

6.2 Les méthodes

Sur le plan des méthodes, les professeurs, responsables de la relation pédagogique à l'Université de Sherbrooke ne semblent pas avoir fait preuve de toute l'innovation que l'on aurait pu attendre. L'enseignement magistral demeure essentiellement la norme. Il est difficile de préciser ici si cela est dû au manque de moyens institutionnalisés pour reconnaître et encourager publiquement l'excellence dans l'enseignement, au manque d'incitation institutionnelle au développement de diverses formules pédagogiques ou à l'absence d'activités cliniques ou de support pour le perfectionnement pédagogique du corps professoral en place. Cette constatation souligne l'absence d'intérêt pour des solutions de rechange véritables à l'enseignement magistral, modalité privilégiée et qui a la confiance maximale des professeurs.

6.3 Habiletés, connaissances et techniques

En regard des habiletés, des connaissances et des techniques développées chez les étudiants, il est également possible de faire quelques observations et de soulever certaines interrogations.

Les étudiants ne sont pas stimulés, dans la majorité des programmes, à s'interroger sur les conséquences sociales de leurs comportements et de leurs interventions professionnelles. Les connaissances transmises sont, en général, extrêmement spécifiques et cloisonnées.

Nous pouvons également considérer que plusieurs programmes développent un ensemble de connaissances et de techniques au détriment des habiletés. Les étudiants connaissent les principes de base, mais pour un grand nombre, ils ne les ont jamais mis en action. Pour beaucoup, ils ignorent l'ensemble des variables qui teinteront leurs comportements professionnels. Cette lacune semble résulter directement du mode d'assimilation passive des connaissances, privilégié dans plusieurs programmes à l'Université.

Comment les professeurs pourraient-ils motiver les étudiants au questionnement continu de leur pratique professionnelle? Comment pourraient-ils stimuler les apprentissages créatifs et innovateurs? Qu'en est-il des moyens informatiques, avec l'avènement d'un nombre toujours plus grand de logiciels éducatifs, comme élément complémentaire de formation? Voici des questions, entre autres, qui demandent, nous semble-t-il, de faire l'objet d'un examen approfondi.

Chapitre 8

Recommandations

1. Introduction

L'environnement dans lequel l'Université opère est délimité par des contraintes budgétaires très sévères, qui se sont déjà fait brutalement sentir depuis quelques années, et dont on n'entrevoit pas la fin dans un avenir prévisible. C'est celui aussi d'une clientèle totale en croissance très lente, peut-être même en décroissance d'ici peu d'années; phénomène qui risque de resserrer encore davantage l'étau des contraintes budgétaires. Cette constatation masque également des différences importantes dans les changements de clientèles entre les diverses disciplines: certaines connaissent une croissance rapide, d'autres une chute dangereuse. Enfin, tout semble présager des changements de société rapides et importants. Cette mouvance aura des conséquences considérables et devra au moins impliquer l'adoption par la communauté universitaire de certaines attitudes face au changement.

L'objectif du maintien et même de l'accroissement de la qualité dans un contexte de contraintes budgétaires rigoureuses, de baisse de clientèle et de mutations rapides, implique une hausse de productivité quasi-démesurée, exigeant des changements d'habitudes très difficiles, des modifications de structure interne douloureuses, et certains gestes dramatiques: élimination de programmes? mise en place de nouveaux? disparition de facultés? congédiement de professeurs? etc.

C'est donc avec semblable toile de fond, et dans la perspective de contribuer à la mise en place d'ajustements aussi harmonieux que possible dans les circonstances, que le Comité a travaillé dans le choix des mesures proposées.

Il a toutefois jugé qu'avant d'expliciter les quelques considérations et propositions touchant spécifiquement son mandat, il devait absolument formuler certaines observations de caractère général sans lesquelles nombre de ses recommandations particulières ne pourraient être mises en place convenablement.

2. Considérations générales

2.1 Permanence des personnels

Dans les changements en profondeur à prévoir, le Comité est d'avis que, sans faire de la sécurité d'emploi un absolu, il y a lieu de se préoccuper de la permanence des personnels. Des investissements importants en capital humain ont été consentis par des individus pour le bénéfice de la communauté universitaire. Dans l'esprit de ce qui a été dit plus haut (chapitre 3, paragraphe 2.2), certaines mesures proposées par le Comité fourniront un cadre de référence qui permettra de redéfinir le rôle des personnels dont la compétence ne pourrait plus être utilisée de façon maximale. Dans l'éventualité où l'Université se verrait dans l'obligation de remercier des personnes, elle devrait absolument définir et adopter un cadre général permettant de compenser judicieusement et généreusement les personnes mises à pied.

2.2 Maintien des disciplines

Au fil des ans, de nouveaux champs d'enseignement et de recherche sont venus élargir l'éventail des activités de l'Université pour en faire ce qu'elle est aujourd'hui. Cette diversité constitue à n'en pas douter une richesse. Le Comité est donc

d'avis que, dans la mesure du possible, il faudrait éviter d'éliminer certains champs significatifs d'enseignement et de recherche. Le Comité n'entend pas par là suggérer le maintien de programmes de 1er cycle irrémédiablement trop coûteux. Toutefois, les mesures de décloisonnement et de regroupement pourraient permettre dans plusieurs cas de conserver dans une discipline un noyau de professeurs, assumant une tâche d'enseignement dans divers départements et facultés, et qui serait suffisant pour soutenir des activités significatives de recherche et possiblement un programme de 2e cycle dans leur propre discipline.

2.3 Coordination au niveau du réseau universitaire québécois

Bien que certaines propositions et recommandations du Comité soient de nature à assurer la continuité de l'enseignement de certaines disciplines, ces mesures pourraient s'avérer insuffisantes pour un certain nombre de secteurs en sérieux mal d'étudiants.

C'est alors au niveau du réseau universitaire québécois qu'on devrait rechercher les solutions. Autant on a procédé de façon désordonnée au développement des universités au Québec depuis une quinzaine d'années, autant il faudrait éviter de les démanteler d'une façon semblable. Pourquoi ne pas songer à des échanges de services, des programmes conjoints, des projets communs qui pourraient éventuellement même conduire à la fusion de certains départements ou facultés entre universités québécoises? On éviterait ainsi la plus grande part des congédiements, on épargnerait assurément des montants importants en chargés de cours, services administratifs et autres; mais surtout, on préserverait l'essentiel, l'activité des compétences reconnues.

Nous pensons que le Comité exécutif devrait faire montre du dynamisme suffisant pour prendre l'initiative en ce domaine, en incitant les unités de l'Université à explorer la possibilité de concertation avec leurs homologues du réseau.

2.4 Allocation interne des ressources

L'absence de critères d'allocation interne des ressources clairement énoncés et relativement acceptables par tous, ou l'utilisation occasionnelle de critères facilement perçus comme inéquitables ne peuvent qu'engendrer la méfiance. Or, puisque le Comité entend justement proposer un élargissement des échanges entre facultés et départements, il est essentiel que chacun ait le sentiment d'être traité équitablement.

Le Comité croit donc qu'il est absolument nécessaire que l'administration de l'Université, en collaboration avec l'Assemblée des doyens, établisse des critères de répartition interne des ressources reconnus comme équitables, qui tiennent compte notamment des services rendus, du coût par étudiant par discipline, et des ratios étudiants/professeurs réguliers.

2.5 Environnement informatique

Les progrès technologiques réalisés, entre autres, dans les domaines de la communication électronique, de la micro-électronique et de l'informatique impliquent une révolution au niveau de la société et de ses structures de fonctionnement à laquelle l'Université ne peut se soustraire. Les membres du Comité sont d'avis qu'il importe que l'Université s'empresse de doter les différentes unités (facultés et départements), responsables de la fonction d'enseignement, de moyens informatiques permettant d'évoluer et de progresser dans un tel environnement.

L'Université a déjà reconnu l'importance de distribuer sur les campus des postes de travail permettant la liaison directe avec le Service de l'informatique. Cet effort doit être poursuivi mais il devrait s'accompagner d'un geste similaire, déjà entrepris aux universités McGill et de Montréal, pour n'en nommer que deux, pour l'acquisition ordonnée de micro-ordinateurs, des postes autonomes permettant l'expérimentation et la réalisation d'apprentissages au niveau des enseignements.

Un effort pourrait également être poursuivi au niveau de l'installation généralisée d'unités centrales de traitement de textes pouvant desservir l'ensemble des secrétariats des départements, comme cela existe déjà dans certaines entités de l'Université ayant reconnu l'efficacité d'un tel service pour des opérations liées à l'administration, l'enseignement et la recherche.

Par ailleurs, une ouverture au réseau universitaire québécois pourrait également se traduire par une mise en commun de services que

l'informatique peut permettre, par exemple, certains services reliés aux bibliothèques.

3. Recommandations spécifiques

À la lumière des considérations qui précèdent, le Comité recommande :

3.1 Objectifs

Recommandation 1

que, en vue de favoriser la transparence, de définir précisément l'orientation d'un programme, et d'offrir un cadre de référence pour l'évaluation, chacune des facultés, et ce pour chacun des programmes dont elles ont la juridiction, définisse avec précision et rende publics les objectifs concernant les connaissances, les habiletés et les attitudes à acquérir. Dans un même esprit et en vue de mieux les intégrer aux programmes, les syllabus de cours devraient être définis en fonction de ce qui précède;

Recommandation 2

que, pour des motifs de clarté et de spécificité, l'Université voie à uniformiser la nomenclature concernant les divers types de cours apparaissant dans ses annuaires;

3.2 Regroupement des professeurs de mêmes disciplines

Recommandation 3

que, pour des raisons d'efficacité et d'excellence, l'Université examine la possibilité de regrouper les spécialistes de mêmes disciplines qui sont en ce moment répartis au sein de plusieurs facultés et départements des deux campus, tenant compte des réorientations effectives de certains d'entre eux;

Recommandation 4

que, pour des motifs d'innovation, de créativité et d'efficacité, l'Université examine la possibilité de regrouper les spécialistes ayant des affinités en sciences sociales et distribués au sein de plusieurs facultés et départements en une masse critique suffisante pour amener la création d'une entité fonctionnelle en sciences sociales à l'Université de Sherbrooke;

Recommandation 5

que, pour des motifs de qualité, la responsabilité de l'enseignement d'une discipline dans l'ensemble de l'Université relève du département spécialisé dans cette discipline, en collaboration étroite, au niveau des objectifs spécifiques, avec les facultés et départements sollicitant des cours dits "de service";

Recommandation 6

que, pour des motifs d'économie et d'équité dans la distribution des ressources et dans la mesure où ceci ne conduirait pas à une confusion de finalité, l'Université étudie la possibilité de fusion entre facultés ou départements présentant de grandes similarités au niveau de leurs objectifs de formation.

3.3 Décloisonnement

L'Université devrait, par ses programmes, être un lieu privilégié d'échanges intellectuels et d'ouverture au monde et à son voisin, où l'avancement de la connaissance, le progrès de la technique et la réflexion sur les êtres et les choses soient le véritable fait quotidien. Afin de rompre avec toute idée de centralisation ou de cloisonnement, l'administration de l'Université, par son Bureau d'interdisciplinarité et des programmes, devrait développer un système de gestion qui favorise inexorablement l'interdépendance et les échanges dans l'enseignement. Dans l'élargissement des échanges entre facultés et départements, il est essentiel que soient établis des critères de répartition interne des ressources reconnus comme équitables (i.e. qu'ils tiennent compte des services rendus). En conséquence, le Comité recommande :

Recommandation 7

que, afin de permettre l'élargissement des échanges de cours entre facultés et départements, l'Université de Sherbrooke établisse des critères de répartition interne des ressources, surtout professorales, qui tiennent compte, notamment des services rendus, principalement en terme d'étudiants/professeurs réguliers; plus spécifiquement, que le nombre d'étudiants auxquels s'adresse l'activité ainsi que la tâche d'enseignement soient crédités à l'unité sollicitée, faculté ou département, considérant que l'unité sollicitée ne devra pas utiliser une proportion de chargés de cours supérieure à celle de sa propre unité.

Si pour l'ensemble des départements de certaines facultés il est difficile de considérer l'existence d'un seul et même bloc monolithique de cours fondamentaux, il demeure que plusieurs départements, sinon la majorité, bénéficieraient de l'existence d'un bloc large dans lequel chacun des programmes pourrait puiser un sous-ensemble de cours fondamentaux correspondant mieux à sa spécificité.

Considérant que, de l'analyse des objectifs de formation, peuvent se dégager certaines orientations communes à plusieurs programmes d'une faculté, et pour des motifs d'excellence et d'efficacité, il est recommandé

Recommandation 8

que l'Université demande à chacune des facultés de lui indiquer les résultats d'une réflexion nouvelle, critique et approfondie pour les programmes dont elles ont la juridiction, quant à l'opportunité de créer ou d'élargir un tronc commun d'activités et d'en préciser, s'il y a lieu, la liste des activités visées et des programmes impliqués.

Pour les mêmes considérations et raisons, il est recommandé

Recommandation 9

que l'Université établisse avec le concours des facultés la liste des cours dans des disciplines relevant normalement d'autres unités (facultés et départements) et examine les possibilités de rapatrier ces enseignements dans ces dernières, étant entendu que l'unité recevant le service définisse, en collaboration avec l'unité le fournissant, la nature spécifique de ses besoins. En cas de difficultés, il est suggéré que le Bureau de l'interdisciplinarité et des programmes assure l'arbitrage;

Recommandation 10

que, pour les mêmes considérations et raisons, les cours essentiellement similaires offerts par différentes unités (facultés et départements) reçoivent les mêmes titres et codes et que la responsabilité en soit confiée à un même département;

Recommandation 11

que, afin de favoriser le décloisonnement, les unités (facultés et départements) permettent à leurs étudiants, pour les programmes de 1er cycle, de s'inscrire à des cours hors faculté ou département pour un minimum de 9 crédits;

Recommandation 12

que, à cette fin, l'Université encourage les unités (facultés et départements) à organiser et à offrir à l'ensemble de la communauté universitaire des blocs organisés de 9 crédits de cours définis avec précision quant aux contenus, aux méthodes et aux prérequis et destinés spécifiquement aux étudiants des autres programmes.

Ces blocs de cours, au choix ou facultatifs, s'ils sont judicieusement préparés, bien faits et attrayants, permettront d'attirer les étudiants des autres programmes créant ainsi une saine compétition entre unités et leur permettant de mieux rentabiliser leur enseignement.

Le Comité recommande également

Recommandation 13

que l'on fasse tous les efforts nécessaires pour faciliter ces échanges entre unités et surtout éliminer les empêchements pour les étudiants désirant y participer; il est ainsi suggéré, au niveau de la préparation des horaires, qu'une demi-journée par semaine, la même dans toute les facultés, soit réservée en priorité aux blocs organisés de 9 crédits dont il est question à la **recommandation 12**.

Pour déclencher un véritable mouvement de décloisonnement, le Comité recommande

Recommandation 14

que l'Université considère d'office que les étudiants d'un programme quelconque suivent au moins 10% de leurs cours hors de leur faculté ou département d'origine. En conséquence, au moins 10% du budget total d'enseignement associé au programme est d'office soustrait au budget de l'unité à laquelle appartiennent les étudiants et les sommes ainsi dégagées sont réparties entre toutes les unités en fonction des services rendus par ces unités dans le cadre des divers cours d'échanges entre programmes.

3.4 Activités pédagogiques

Le Comité recommande

Recommandation 15

que tout bloc d'enseignement où la majorité des enseignements est faite par des chargés de cours de l'extérieur, fasse l'objet d'une attention toute particulière concernant la perception et le maintien des objectifs par les divers intervenants;

Recommandation 16

que, si le nombre moyen d'étudiants, pour l'ensemble des cours spécifiquement maintenus pour les étudiants d'un programme, apparaît anormalement faible, l'Université presse la faculté ou le département de réviser ce programme de façon à accroître sa rentabilité. Dans le cas de telles facultés ou entités, ceci pourrait suggérer, pour des raisons d'économie et d'équité dans la distribution des ressources, que telles facultés ou entités deviennent départements d'une autre faculté;

Recommandation 17

que, comme outil minimal d'évaluation, et donc pour des raisons d'excellence et aussi d'innovation, toutes les facultés de l'Université préparent à l'avenir des rapports annuels d'activités, dont une section ferait état des efforts faits par les diverses composantes de cette faculté pour garder chaque enseignement à la fine pointe des nouveaux développements dans leurs secteurs respectifs.

3.5 Décontingentement

Le Comité recommande

Recommandation 18

que toute décision de décontingentement soit précédée d'une étude d'impact et soit suivie, le cas échéant, d'une analyse des conséquences réelles;

Recommandation 19

que soit ouvert un dossier concernant les clientèles additionnelles admises et résultant du décontingentement de façon à établir un suivi de la performance des candidats.

Le Comité considère qu'il pourrait paraître normal de décontingenter, sans de nouvelles additions de ressources, les programmes dont les coûts sont supérieurs à ceux de programmes similaires dans le réseau universitaire. L'exercice inconsidéré d'un tel geste pourrait toutefois constituer une injustice face à des facultés ne pouvant se comparer, du point de vue de la disponibilité des ressources, avec les établissements des grands centres qui, bénéficiant d'un bassin plus grand de chargés de cours à temps partiel, présentent des coûts plus faibles par étudiant.

Le Comité recommande donc

Recommandation 20

que tout décontingentement jugé nécessaire soit fait sur une base de comparaison équitable avec les autres établissements universitaires surtout pour les programmes qui ont développé une réputation d'excellence dans l'application de méthodes pédagogiques spécifiques;

Recommandation 21

que tout décontingentement, dans le cas de programmes comportant des stages obligatoires mais ne fonctionnant pas selon le régime coopératif, soit fait en s'assurant de la disponibilité des stages;

Recommandation 22

que tout décontingentement, dans le cas de programmes fonctionnant exclusivement selon le régime coopératif, soit fait en s'assurant de la disponibilité des stages.

3.6 Régime coopératif

Convaincu de la valeur et de l'intérêt d'un tel régime, le Comité estime qu'il doit, vu sa grande dépendance de la conjoncture, être soumis à une réévaluation constante. Il recommande donc

Recommandation 23

que l'Université lui donne tous les atouts nécessaires à sa réussite, ce qui devrait inclure un examen en profondeur de son fonctionnement administratif actuel, la dynamisation de ses cadres et effectifs et l'élargissement de son bassin territorial;

Recommandation 24

que soit considérée, pour les programmes fonctionnant obligatoirement suivant la formule coopérative et éprouvant des difficultés de recrutement de stages, la mise sur pied d'un régime parallèle fonctionnant sans cette obligation et procurant la souplesse nécessaire au

maintien du régime coopératif sous des conditions conjoncturelles difficiles;

Recommandation 25

que l'Université examine l'opportunité d'étendre la formule coopérative à divers programmes susceptibles d'accroître la clientèle, par exemple, le baccalauréat en géographie, la maîtrise en économique et la maîtrise en mathématiques appliquées (statistiques).

3.7 Clientèle

Le Comité recommande

Recommandation 26

que l'Université améliore sa publicité de façon à accroître, par tous les moyens, l'information qu'elle diffuse sur ses programmes, tout particulièrement auprès des conseillers en orientation des établissements d'enseignement collégial.

On a en effet pu constater à ce niveau une perception souvent erronée de certains des programmes de l'Université. D'autre part, certains de ces établissements dirigent proportionnellement très peu d'étudiants vers l'Université de Sherbrooke, ce qui nous semble anormal.

Le Comité recommande en outre

Recommandation 27

que l'Université explore les possibilités de créer des nouveaux programmes prometteurs de nouvelles clientèles qui s'appuieraient de façon importante sur des structures, formules et compétences déjà existantes sur les campus.

Bien que le Comité ne puisse faire de recommandations spécifiques quant à l'opportunité et à la faisabilité d'implanter tel ou tel programme, il lui semble toutefois utile de suggérer, à titre exploratoire et de façon non exclusive, les possibilités suivantes, qui à son avis offrent un potentiel de nouvelles clientèles:

– la création d'un programme de génie informatique défini autour de la formule coopérative, compte tenu des aspects novateurs et originaux d'une telle combinaison ainsi que de l'expertise déjà disponible à la Faculté des sciences appliquées et à la Faculté des sciences.

– la mise en place d'un programme novateur et original, articulé autour des spécialistes des sciences sociales répartis dans les diverses facultés et départements de l'Université, et visant à développer les dimensions humaines de l'impact de la technologie dans le monde d'aujourd'hui.

Enfin, le Comité recommande

Recommandation 28

que l'Université analyse l'opportunité de décontingentements dans des secteurs du "virage technologique" pour lesquels le gouvernement a annoncé l'injection de ressources supplémentaires, notamment pour la création de nouveaux postes de professeurs.

3.8 Support pédagogique

Les membres du Comité recommandent

Recommandation 29

que l'Université, en collaboration avec la Faculté d'éducation, mette à la disposition des professeurs une assistance pratique ainsi qu'une banque de documentation concernant la pédagogie universitaire;

Recommandation 30

que, pour des raisons d'excellence et d'innovation, l'Université crée un fonds spécial pour l'acquisition de matériel informatique et l'acquisition ou la création de logiciels appropriés (software), comme support informatique complémentaire aux enseignements traditionnels de 1er cycle et de maîtrise professionnelle, surtout au niveau du développement d'habiletés et d'apprentissages;

Recommandation 31

que, pour des motifs d'excellence et d'efficacité, l'Université s'oriente radicalement vers une structure de services bibliothécaires informatisés, reliés à une bibliothèque centrale de très haut calibre au service de l'ensemble du réseau universitaire de façon à éviter les frustrations résultant de l'insuffisance chronique et croissante des budgets d'acquisition.

Quatrième partie

La recherche et les études supérieures

Chapitre 9

La recherche à l'Université

1. Définition

La recherche universitaire peut être définie comme une *activité qui a pour objectif la découverte et le développement de nouvelles connaissances et qui doit, parallèlement, être un lieu de formation intellectuelle (au plan de l'acquisition de nouvelles connaissances, de la formation d'un esprit critique et du développement d'aptitudes pour la communication) pour les étudiants de deuxième et de troisième cycles.*

Recherche et études supérieures sont donc très intimement liées; les deux doivent occuper une place extrêmement importante à l'Université de Sherbrooke, et ce, pour plusieurs raisons:

– d'une part, la recherche fait partie du rôle essentiel d'un établissement comme le nôtre; dans plusieurs domaines, il n'y a qu'à l'Université que puisse se faire une recherche approfondie, organisée et systématique qui permette d'arriver à une meilleure connaissance de l'être humain et du milieu dans lequel il vit; dans d'autres domaines, l'Université est concurrencée par d'autres "lieux", l'industrie par exemple; elle doit cependant, malgré et à cause de cela, être à la pointe de la recherche, non seulement suivre, mais précéder ce qui se fait ailleurs;

– d'autre part, c'est l'Université aussi (et seule) qui assure la formation des nouveaux jeunes chercheurs dont la société a besoin pour développer encore davantage et la connaissance de l'être humain et celle des techniques qui assureront le mieux-être de celui-ci. C'est évidemment par la qualité de ses études supérieures que l'Université doit alors se distinguer;

– enfin, il ne saurait y avoir, sur le plan scientifique du moins, de cloison étanche entre recherche et études supérieures d'une part, et premier cycle d'autre part. Le dynamisme des premières est un gage de la qualité du second. Un premier cycle sans recherche risquerait, à plus ou moins brève échéance, de devenir figé et stérile.

L'importance de la recherche et des études supérieures à l'Université de Sherbrooke étant ainsi posée, il faut maintenant se demander comment améliorer et développer ce qui se fait actuellement en ces domaines. Car, si le rapport préliminaire du CEAUS affirmait que la recherche à Sherbrooke était généralement de haute qualité, il soulignait aussi l'existence de quelques lacunes; un certain nombre de problèmes étaient en effet évoqués, touchant notamment le leadership de l'Université, le rôle du professeur-chercheur, la formation et le financement des étudiants, les programmes de deuxième et de troisième cycles ainsi que le support à la recherche.

Dans les pages qui suivent, nous reprendrons ces points un à un et suggérerons pour chacun quelques correctifs susceptibles de créer un climat favorable à l'amélioration, en quantité comme en qualité, de la recherche et des études supérieures à Sherbrooke.

2. Le leadership de l'Université

Le développement de la recherche, ainsi d'ailleurs que celui des études supérieures, a jusqu'à maintenant été fortement lié au dynamisme d'individus ou de petits groupes venant "de la base". Il ne faut surtout pas qu'un dirigisme outrancier étouffe ce dynamisme qui est un

moteur essentiel en ces domaines. Faut-il pour autant tout laisser à la seule initiative des personnes intéressées? Entre ces deux extrêmes, il y a évidemment place pour l'expression d'un certain leadership de la part de l'Université (l'Université désignant ici le ou les vice-recteurs, la Commission et le Bureau de la recherche, les comités d'études supérieures des facultés...).

Ce leadership pourrait se manifester de diverses manières. Plusieurs d'entre elles sont suggérées tout au long de ce rapport: identification régulière des secteurs d'excellence et des secteurs en émergence (avec support plus marqué fourni dans les deux cas), reconnaissance plus officielle et plus précise du travail fait par les chercheurs, amélioration de l'information, etc. Des mesures de ce type auraient un effet incitatif certain et contribueraient donc à l'amélioration générale de la situation de la recherche à Sherbrooke.

Mais l'Université peut et doit faire plus, notamment en élaborant, de façon régulière, un plan de développement de la recherche, comme il est suggéré plus loin (voir **recommandation 46**), et en oeuvrant dans des domaines qui relèvent de son rôle en tant qu'institution.

C'est pourquoi nous recommandons

Recommandation 32

que l'Université, sans faire de choix discrétionnaires de domaines de recherche au nom d'un droit de gérance, fasse preuve de leadership, notamment à travers sa Commission de la recherche,

– en prenant toutes les mesures susceptibles d'appuyer et d'encourager les initiatives et les efforts individuels de recherche;

– en incitant à la concertation entre chercheurs isolés qui, réunis autour d'un objectif commun, pourraient développer des recherches mieux structurées et plus étendues;

– en incitant aussi à la concertation entre les facultés et les départements et entre l'Université et le milieu;

– en recherchant de nouvelles sources de fonds et en informant les groupes les plus aptes à les utiliser;

– en tentant, au besoin, de susciter des recherches dans des domaines qui semblent importants mais négligés.

Pour l'ensemble de cette recommandation, voir, entre autres, le chapitre 2, paragraphe 3, le chapitre 3, paragraphe 1.2.2, et l'annexe 1.

Chapitre 10

Les professeurs

1. La tâche des professeurs

Dans le but, d'une part, de promouvoir l'excellence de la recherche, de permettre aux meilleurs chercheurs de consacrer plus de temps à cet aspect de leur activité, d'être plus internationalement connus et compétitifs, et d'autre part, paradoxalement, dans le but de revaloriser l'enseignement en le reconnaissant comme un objectif de carrière respectable en soi, il devient nécessaire d'amener un changement fondamental dans la manière d'évaluer la tâche du professeur. C'est pourquoi nous recommandons

Recommandation 33

que l'activité de recherche (notamment la recherche liée aux études supérieures et la supervision des étudiants de deuxième et de troisième cycles) soit comptabilisée dans le calcul de la tâche du professeur.

Plusieurs formules sont, à cet égard, possibles et nous en présentons deux, à titre d'exemples.

Exemple 1:

Le doyen d'une faculté définit avec chaque professeur le nombre (entre 6 et 18 crédits de 1er, 2e ou 3e cycle) de cours appropriés en fonction des responsabilités de recherche de ce dernier et de manière que, au niveau d'un département, le nombre total des tâches d'enseignement soit respecté.

Exemple 2:

Chaque professeur doit enseigner un nombre minimum de 6 crédits, lesquels représentent le tiers de sa tâche annuelle. Il doit alors justifier auprès de son doyen comment il entend occuper le reste de sa tâche, par l'enseignement de cours supplémentaires, par des fonctions de recherche ou autres.

Il est cependant évident que la tâche d'un professeur peut varier sensiblement au cours des années et que l'évaluation de la tâche de chacun doit tenir compte des besoins du département ou de la faculté concernée. Nous sommes aussi conscients des dangers inhérents à la mise en place d'une telle formule. Aussi, ajoutons-nous à la **recommandation 33** les modalités d'application suivantes:

Recommandation 34

a) que le calcul de la proportion enseignement/recherche pour un professeur donné ne soit pas statique, mais évolue au cours de la carrière de chacun, reflétant les besoins individuels et départementaux;

b) que cette proportion soit établie au niveau départemental ou facultaire pour permettre une allocation plus rationnelle des ressources humaines;

c) que, sous le couvert de cette reconnaissance de la recherche, ne se cache pas un accroissement effectif de la tâche ni ne s'installe un certain dirigisme dans le choix des thèmes de recherche.

2. Le perfectionnement des professeurs

Dans la situation actuelle où l'engagement de nouveau personnel est rare, il devient d'autant

plus important d'inciter les professeurs à se prévaloir efficacement des congés sabbatiques ou de perfectionnement de façon à ce que, régulièrement, ils mettent au point et renouvellent leurs connaissances tant au plan enseignement qu'au plan recherche. Est-il besoin de préciser que ces périodes de perfectionnement, pour atteindre le but visé, ne doivent être considérées ni comme des congés non structurés, ni comme des récompenses réservées aux seuls chercheurs méritoires. Aussi nous recommandons

Recommandation 35

que les mécanismes propices à la formation permanente des professeurs soient consolidés, voire développés.

3. La diffusion des résultats de la recherche

La diffusion des résultats de la recherche constitue une démarche essentielle. Sans elle, d'une part, toute recherche est on ne peut plus évidemment vaine; mais cette diffusion est, d'autre part, extrêmement importante quant à ses retombées: c'est par elle que l'Université de Sherbrooke se fait connaître au plan national et international, par elle et par les échanges qu'elle suppose que les chercheurs sont constamment stimulés; c'est grâce à elle aussi, en partie du moins, que des étudiants de deuxième et de troisième cycles viennent de l'extérieur et s'intègrent aux équipes de Sherbrooke. Il faut donc qu'un effort tout particulier soit fait à cet égard. Nous recommandons

Recommandation 36

que soient développées toutes les mesures propres à encourager la diffusion des résultats de la recherche, par la publication de ceux-ci et par leur communication lors de congrès nationaux et internationaux.

Chapitre 11

Les études de 2e et de 3e cycles

On peut dégager trois grands thèmes à propos des études de 2e et de 3e cycles: l'hypothèse d'une Faculté des études supérieures, la formation des étudiants, et le financement de ces études.

1. La question de la Faculté des études supérieures

Nous n'avons pas retenu l'hypothèse d'une Faculté des études supérieures à Sherbrooke. Dans la recherche d'une certaine uniformisation des règles et des pratiques associées aux études supérieures, nous croyons qu'une telle faculté représente une uniformisation maximale et que le statu quo impose une uniformisation minimale.

Selon nous, l'Université est encore trop petite pour se doter d'une telle structure. De plus, sa création nécessiterait la nomination d'un corps administratif (doyen, vice-doyen) ayant déjà une expérience de la recherche active, et, à moins de sélectionner des chercheurs en fin de carrière, ceci paralyserait l'activité de quelques chercheurs.

Mais nous estimons qu'il faut dépasser le statu quo et qu'une uniformisation modérée et respectueuse des différences devrait avoir lieu prochainement. Aussi, recommandons-nous

Recommandation 37

a) que l'Université forme un comité ad hoc qui aurait le mandat d'évaluer les exigences facultaires d'admission aux études de 2e et de 3e cycles, d'examen prédoctoral, d'évaluation des mémoires et des thèses, afin de s'assurer de l'équivalence des normes d'une faculté à l'autre. Ce comité serait composé de chercheurs-professeurs et d'étudiants de 2e et de 3e cycles;

b) que, dans chaque comité des études supérieures facultaires (CES), il y ait d'office un membre d'une autre faculté.

Cependant, les étudiants de 2e et de 3e cycles auraient pu tirer un certain bénéfice de cette nouvelle structure. Il faut se rappeler que les étudiants de 2e et de 3e cycles sont marginalisés dans leur faculté et dans leur département par la nature même de leurs études et de leurs travaux, de sorte que, regroupés dans une nouvelle communauté, ils auraient pu davantage travailler ensemble à l'amélioration de leur condition qui n'est pas celle des étudiants de 1er cycle. C'est pourquoi nous recommandons

Recommandation 38

*a) que, considérant le statut particulier des étudiants de 2e et 3e cycles et leur contribution à la recherche universitaire, l'Université accorde le statut d'*étudiants-chercheurs *à ces étudiants. La reconnaissance officielle de la situation des étudiants de 2e et 3e cycles pourrait conduire, par exemple, à la création d'un programme d'assurances collectives (présentement ces étudiants ne sont pas protégés lorsqu'ils sont dans les laboratoires de recherche) et à la négociation des salaires des auxiliaires d'enseignement de l'Université de Sherbrooke;*

b) que les étudiants de 2e et de 3e cycles soient représentés dans tous les comités de programme de ces deux niveaux, dans les CES (ou leur équivalent) de faculté et de département et dans les assemblées départementales,

bref dans tous les comités départementaux ou facultaires ayant un rapport avec les études supérieures.

Nous estimons que chaque faculté devrait être en mesure de fournir une liste de ces représentants étudiants à quiconque en ferait la demande.

2. La formation des étudiants

Indissociable de la recherche, en tant que phénomène cognitif, l'enseignement à tous les niveaux universitaires devrait se donner un dynamisme qui fasse en sorte que la transition du 1er cycle au 2e cycle ne soit pas une rupture dans l'évolution intellectuelle des étudiants. Or, des phénomènes comme le dogmatisme ainsi que la dépendance à l'égard des maîtres, entretenus au cours du 1er cycle, imposent une révision importante du comportement intellectuel des étudiants de 2e et de 3e cycles; et nous estimons qu'une telle rupture n'a pas sa place dans une vision unifiée (enseignement et recherche) de l'Université, même si nous admettons qu'il y ait des différences entre les types de formation selon les cycles.

S'il est un secteur de l'activité universitaire qui échappe à toute définition réductrice, c'est la formation des étudiants de 2e et de 3e cycles. Par sa nature et sa diversité, cette formation se plie difficilement aux contrôles institutionnels. D'une part, le passage du 1er cycle au 2e cycle s'accompagne d'une multiplication des spécialités; d'autre part, l'encadrement des étudiants par un directeur de thèse est une relation personnelle dépendant grandement de la qualité des rapports humains et dans laquelle il est difficile d'intervenir. De plus, l'Université, en ayant peu de contrôle sur les axes de recherche, voit son influence amoindrie sur le 2e et le 3e cycles.

Même si ce secteur est très autonome et qu'il tire son excellence et sa diversité de cette autonomie, il ne saurait être laissé à lui-même pour autant. En premier lieu, parce que le rayonnement de l'Université dépend dans une large mesure de l'excellence de ses diplômés de 2e et de 3e cycles. En second lieu, parce que l'étudiant de 2e ou de 3e cycle bénéficie d'un encadrement de qualité variable selon les départements et les directeurs de recherche, qu'il peut être l'objet d'une utilisation abusive dans la production des résultats de recherche, et qu'il ne peut acquérir son autonomie dans les équipes de recherche très spécialisées, ou dans des départements pauvres en diversité de recherches.

L'étudiant de 2e ou de 3e cycle se retrouve alors dans la situation d'Aristote lorsqu'il aurait dit: "L'amitié pour la vérité l'emporte sur l'amitié pour le maître Platon." Nous recommandons

Recommandation 39

a) que, pour chaque nouvel étudiant de 2e ou de 3e cycle, soit créé un comité de conseillers, qui inclurait le directeur de mémoire ou de thèse, afin de suivre et de diriger l'évolution de l'étudiant tout au cours de ses études;

b) que soit généralisée une pratique encore marginale, qui consisterait à formaliser, dans une entente entre le directeur de thèse et l'étudiant, le projet de recherche, les cours à suivre, et le stage à l'extérieur de l'Université (s'il y a lieu). Cette entente devrait recevoir l'aval du comité proposé dans la **recommandation 39** *a), et donnerait à la relation professeur-étudiant une reconnaissance institutionnelle.*

La première partie de cette recommandation peut paraître difficile ou lourde à appliquer. Il suffirait pourtant de songer à nommer, dès le départ, un membre de l'éventuel jury (d'examen général ou de soutenance) final auquel l'étudiant pourrait s'adresser, surtout en cas de conflit avec son directeur.

Nous recommandons en outre

Recommandation 40

que, afin d'élargir la formation des étudiants de 2e et de 3e cycles, soit encouragée la venue de professeurs invités qui dispenseraient des cours intensifs de une à deux journées périodiquement;

Recommandation 41

que, afin d'inciter les étudiants de 3e cycle à s'ouvrir à d'autres universités, à d'autres chercheurs et à d'autres domaines de leur discipline, soient intégrées à la formation doctorale la présentation de résultats à au moins un congrès scientifique, la présentation d'un séminaire dans un autre département d'université québécoise – laquelle pourrait s'imbriquer dans un vaste réseau d'échanges de conférenciers de 3e cycle – et la possibilité d'effectuer

un stage de formation d'au moins trois mois dans une autre université hors ou à l'intérieur du Québec. Dans les deux derniers cas, l'Université octroierait des bourses aidant à défrayer les étudiants du coût de leur déplacement et de leur logement, s'il y a lieu.

Ces recommandations s'inscrivent dans une conception de la formation de chercheurs axée sur la spécialisation sans frontières.

3. Le financement

Nous abordons maintenant la délicate question du financement des études de 2e et de 3e cycles. Précisons toutefois que nos recommandations ne touchent que les étudiants à temps complet. En effet, nous ne nous sommes pas interrogés, dans l'ensemble du rapport, sur l'opportunité d'encourager la formation de chercheurs à temps partiel, dont les problèmes de financement seraient sans doute fort différents.

Comme si le champ entier du 2e et du 3e cycles était caractérisé par la diversité, nous observons selon les équipes, les départements ou les facultés des disparités étonnantes dans les sources de financement des étudiants: bourses, rémunération à même les fonds de recherche, charge de cours, auxiliaire d'enseignement, ou prêts et bourses.

Nous recommandons

Recommandation 42

a) que l'Université, par l'intermédiaire de ses facultés, voie à ce que chaque nouvel étudiant déjà admis au 2e ou au 3e cycle bénéficie de l'espace de travail et de l'équipement indispensables à sa recherche ainsi que de sources de financement suffisantes pour mener à bien ses études dans des conditions décentes;

b) que l'Université uniformise et conserve pour plusieurs années les règles et la procédure concernant les bourses qu'elle décerne.

Selon nous, deux extrêmes devraient être évités: la surenchère et le bénévolat. Dans le premier cas, parce qu'elle se fait au détriment des équipes elles-mêmes et de tous ceux qui n'en bénéficient pas, et dans le second cas, parce qu'il ne permet pas à l'étudiant de vivre décemment et de consacrer suffisamment de temps à ses études et à ses travaux.

Dans notre réflexion, il nous a fallu également tenir compte de l'étrange paradoxe par lequel l'Université et, quelquefois, les organismes subventionnaires soutiennent certains programmes de recherche sans accorder d'attention aux étudiants qui effectuent le travail à la base.

Chapitre 12

Les programmes d'études supérieures

1. Problématique

Le rapport préliminaire soulignait, d'une part, quelques carences dans le nombre d'inscriptions à certains programmes d'études supérieures et, d'autre part, l'absence de programmes de troisième cycle dans certains secteurs.

Il est relativement normal que des étudiants ayant obtenu un baccalauréat et une maîtrise à Sherbrooke songent à aller faire leur doctorat ailleurs; pour combler ces "pertes", il faut évidemment que Sherbrooke recrute des candidats au troisième cycle à l'extérieur. La bonne renommée de certains programmes est sans doute un des éléments susceptibles d'attirer ces candidats; encore faut-il que ceux-ci sachent ce que Sherbrooke peut leur offrir, qu'ils soient convaincus qu'ils retireront au moins autant, sinon plus, en choisissant Sherbrooke plutôt qu'une université concurrente:

– la publicité est certainement, à cet égard, un facteur déterminant; l'existence même de certains programmes est mal connue à l'extérieur. L'originalité, la souplesse des structures sont aussi des éléments qu'une publicité bien orchestrée devrait tenter de "vendre";

– le financement des étudiants par les fonds de recherche et par les bourses institutionnelles doit aussi être développé et publicisé.

Des recommandations sont faites à cet égard dans les chapitres 11 (voir **recommandation 42**) et 13 (voir **recommandation 46**).

Le second problème, non moins important, est sûrement plus grave ou, en tout cas, plus difficile à régler. Le lien très intime entre recherche et études supérieures à déjà été souligné: un département sans études supérieures manquant du support essentiel que constituent des étudiants au doctorat, manquant aussi du dynamisme de ceux-ci, a beaucoup plus de difficulté à articuler une recherche, surtout une recherche à long terme. Cette absence de troisième cycle, dans certains secteurs des sciences humaines et dans quelques programmes de type professionnel, est très probablement l'une des causes d'un moindre développement de la recherche.

Il faudrait donc, idéalement, tenter d'instaurer de nouveaux programmes de troisième cycle dans les domaines qui en sont privés; idéalement, parce que l'on sait fort bien, par ailleurs, que la mise sur pied de nouveaux programmes, ces années-ci du moins, a très peu de chances de recevoir l'appui du Ministère de l'éducation. Les seules possibilités (s'il en existe) de réussite en ce sens résident dans la présentation de programmes soit tout à fait originaux, soit faisant appel à la concertation interne ou externe.

2. Programmes faisant appel à la concertation

Considérant qu'il devient de plus en plus difficile de songer à mettre sur pied de nouveaux programmes de 3e cycle compte tenu des points de vue du Conseil des universités et du Ministère de l'éducation relativement à la planification des programmes universitaires;

considérant l'importance qui doit être accordée à la recherche dans l'ensemble des disciplines existantes à l'Université et la nécessité, pour ce

faire, de la présence d'étudiants de 3e cycle pour la formation d'équipes de recherche stables et productives et pour l'obtention de subventions;

considérant que plusieurs secteurs d'excellence en recherche à l'Université de Sherbrooke, moins connus par les étudiants et en concurrence avec les grandes universités, auraient avantage à être connus dans les autres universités et pourraient attirer des clientèles au doctorat;

considérant qu'il existe seulement un programme de doctorat en études françaises et un autre en littérature canadienne comparée dans les sciences humaines, dans les sciences administratives et en droit, et que, par conséquent, plusieurs chercheurs vivent des situations difficiles;

nous recommandons

Recommandation 43

a) que l'Université définisse des mécanismes de concertation entre des facultés ou départements de l'Université de Sherbrooke et d'autres universités québécoises, qu'elle entreprenne des démarches de concertation auprès de ces établissements au niveau du 3e cycle, dans les secteurs de recherche reconnus, là où il n'existe pas de programme de doctorat, comme c'est le cas en sciences humaines, en sciences administratives et en droit;

b) que, dans la mise en place de ces mécanismes, l'Université tienne compte des problèmes posés par la tâche et le salaire des professeurs, les frais de déplacement des professeurs et des étudiants et étudie la possibilité de chercher des fonds dans les programmes de développement pédagogique du Ministère de l'éducation.

Mais une telle concertation pourrait aussi se faire à l'intérieur même de l'Université.

Nous recommandons en outre

Recommandation 44

que, afin d'offrir une formation plus globale et pluridisciplinaire, de favoriser l'encadrement et la direction de recherche des étudiants, de permettre une plus grande ouverture des équipes de recherche trop fermées sur elles-mêmes et d'éviter qu'un grand nombre de maîtrises soient offertes à de petits nombres d'étudiants, soit favorisée une plus grande concertation interne entre les facultés et les départements qui offrent déjà un ou des programmes de doctorat et de 2e cycle pour la formation de chercheurs.

3. Nouveaux programmes

Il est difficile, à moins de ne vouloir travailler que dans des domaines ultra-spécialisés, et donc forcément limités, de songer à des champs qui ne sont pas déjà couverts par l'une des autres universités québécoises. Mais est-il utopique de croire à la possibilité d'un programme de troisième cycle de type pluridisciplinaire où des étudiants devraient faire appel aux ressources de plusieurs départements à la fois et présenter une thèse "ès sciences humaines"?

La mise sur pied d'un tel programme ne serait peut-être pas facile. Elle supposerait d'abord que l'on puisse s'appuyer sur un premier cycle plus général, plus interdisciplinaire; elle supposerait aussi un sérieux assouplissement des structures, un décloisonnement réel entre départements et même entre facultés; il faudrait enfin s'assurer que ce doctorat soit de même niveau que ceux déjà existants. Mais elle présenterait aussi des avantages: les étudiants n'en sortiraient sûrement pas moins bien armés pour se faire une place dans la société actuelle; ils mettraient de plus à contribution des professeurs dont la compétence est actuellement sous-utilisée; le tout serait, par conséquent, un excellent stimulant pour la recherche en sciences humaines.

Il ne saurait être question de faire ici des propositions précises sur l'organisation ou le contenu d'un tel programme. Il vaut certainement la peine cependant que les personnes compétentes se penchent sérieusement sur la question. En conséquence, nous recommandons

Recommandation 45

qu'un comité ad hoc étudie la possibilité de mettre sur pied un programme de troisième cycle, de type pluridisciplinaire ès sciences humaines.

Chapitre 13

Le support à la recherche

Le support à la recherche est aussi un sujet auquel tous les chercheurs sont très sensibles. Les principaux points étudiés ici touchent le rôle de la Commission et du Bureau de la recherche ainsi que le rôle des assistants professionnels et des chercheurs boursiers.

1. Commission de la recherche

Nous voulons ici réaffirmer notre support à la réactivation par le recteur de la *Commission de la recherche universitaire*. Nous jugeons que cette commission pourra et devra, au cours des dix prochaines années, être en quelque sorte l'instigatrice et le moteur de notre recherche universitaire.

Pour ce faire, nous recommandons

Recommandation 46

que les membres de cette commission

a) deviennent les porte-parole des autorités supérieures et des chercheurs de l'Université auprès des agences gouvernementales, industries et fondations distributrices des fonds de recherche;

b) établissent en collaboration avec les différentes facultés un bilan des secteurs d'excellence et des secteurs prometteurs au plan de la recherche à Sherbrooke;

c) à la suite de l'examen réalisé en b), élaborent un plan triennal ou quinquennal pour le développement et le support de la recherche à l'Université de Sherbrooke;

d) en tenant compte du plan établi en c), établissent les règles et les critères pour la distribution des fonds internes de recherche de l'Université et des bourses institutionnelles;

e) prennent connaissance des nouveaux programmes mis en marche par les organismes subventionnaires, les analysent pour déterminer si des chercheurs de l'établissement peuvent en bénéficier, pour identifier ces chercheurs ou groupes de recherche et pour les inciter à se prévaloir de ces nouveaux fonds.

2. Bureau de la recherche et des bourses

Nous recommandons

Recommandation 47

que les membres de ce Bureau

a) continuent leur travail d'information sur les différents programmes de recherche disponibles;

b) selon les circonstances, transmettent ces renseignements directement aux chercheurs afin d'éviter les temps morts dans la diffusion des informations;

c) organisent la publicité de nos programmes de 2e et de 3e cycles ainsi que des secteurs d'excellence en recherche afin d'attirer de nouveaux étudiants;

d) publient un rapport annuel des activités de recherche réalisées à l'Université et diffusent ce rapport dans toutes les universités québécoises et canadiennes;

e) publicisent nos ressources de recherche auprès des industries et services gouverne-

mentaux dans l'espoir d'attirer chez nous des contrats de recherche.

3. Assistants professionnels de recherche

Il est bien connu que les grosses équipes et centres de recherche de notre milieu doivent leur succès en grande partie à un personnel professionnel que les chercheurs ont formé au cours des années. Ce personnel de recherche forme l'ossature de nos centres et équipes de recherche, car dans plusieurs cas, il a la capacité de mener un projet de recherche tout en participant à l'entraînement et à la formation des étudiants. Dans plusieurs cas aussi, ces professionnels ont acquis plusieurs années de service. Au cours des ans, ce personnel se sent comme partie intégrante des départements où il travaille. Cependant, dans la situation actuelle, il se sent aussi très insécure car sa position dépend annuellement du succès des chercheurs qui l'emploient. Ces professionnels méritent donc un meilleur sort et nous recommandons

Recommandation 48

que l'Université se donne une politique officielle d'intégration des assistants professionnels de recherche au sein de son personnel régulier. Cette intégration pourrait se faire au mérite et créerait une motivation nouvelle au sein de ce groupe que nous considérons pour le moment comme totalement ignoré par l'Université.

4. Chercheurs-boursiers

Au cours des dernières années, les différents organismes subventionnaires ont établi des programmes de chercheurs-boursiers afin de rapatrier les jeunes chercheurs canadiens en formation dans les universités américaines et européennes. Les statistiques démontrent que le succès des universités québécoises dans le recrutement de ces jeunes excellents chercheurs est très faible. Afin de remédier à cette situation, nous recommandons

Recommandation 49

que l'Université établisse une politique d'intégration à long terme des chercheurs-boursiers au corps professoral.

À l'intérieur de nos programmes de 3e cycle, l'Université, par les facultés, pourrait identifier ses meilleurs étudiants, ceux qu'elle juge exceptionnels, les encourager à poursuivre des études postdoctorales en leur signifiant que l'établissement appuiera leur candidature pour l'obtention d'une bourse de chercheur-boursier. Nous jugeons que cette démarche est essentielle, car ce sont ces jeunes chercheurs dynamiques qui assureront, dans dix ou quinze ans, la relève du corps professoral actuel et perpétueront l'excellence de la recherche qui s'y réalise.

Cinquième partie

L'éducation permanente, l'éducation des adultes et le service à la collectivité

Chapitre 14

L'éducation permanente

1. Problématique

En juin 1975, un groupe de travail, mandaté par le Conseil universitaire et la Commission de l'éducation permanente de la DGEP de l'Université de Sherbrooke, livrait à la communauté le fruit de ses travaux. La *Proposition de politique générale et de réaménagement des structures* pour l'implantation et la mise en oeuvre de la philosophie de l'éducation permanente, était l'aboutissement d'une réflexion longtemps mûrie à la lumière des besoins perçus ici et des réalisations fructueuses observées un peu partout dans le monde. Elle fut adoptée quasi intégralement par le Conseil d'administration le 25 octobre de l'année suivante.

En 1977, les autorités de l'Université, se penchant sur l'avenir de notre établissement, adoptaient un plan quinquennal où se retrouvaient explicités ses axes de développement et ses priorités.

La première de ces priorités était le développement de l'enseignement et de la recherche, la deuxième, plus "neuve", la conversion de l'Université à l'éducation permanente, "celle-ci devant devenir progressivement le principe directeur de toute son action".

1.1 Définition de l'éducation permanente

Avant de nous demander ce qui est advenu de ce projet, rappelons brièvement comment le Comité ad hoc définissait l'éducation permanente dans son mémoire, *L'Université et l'éducation permanente: Réactions au Rapport du Conseil des universités* (février 1975):

> Principe organisateur de toute éducation, l'éducation permanente implique un système complet, cohérent et intégré visant à rendre l'éducation coextensive à toute la durée de l'existence humaine, à la rendre accessible à la totalité de la communauté, à rejoindre l'intégralité de l'individu et à en faire le maître et l'artisan de son éducation et, enfin, à faire de l'éducation une fonction de la société tout entière.

1.2 Le droit à l'éducation

Si l'on se rappelle par ailleurs que la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (1948) reconnaît à toute personne le droit d'être éduquée et de

> prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent (articles 26.1 et 27.1).

on comprendra que l'implantation de la philosophie de l'éducation permanente chez nous, loin d'être un luxe, correspondait aux besoins de la population estrienne, pour qui l'Université était et demeure une ressource irremplaçable pour la pleine réalisation de ce droit.

1.3 Le suivi du dossier

S'il est vrai qu'ici et là, dans certaines facultés, des efforts réels et soutenus ont été faits pour implanter la politique de l'éducation permanente, il faut reconnaître qu'il s'est agi de projets particuliers, dont l'initiative et la poursuite n'étaient ni promues ni soutenues par une ferme volonté politique de la part des autorités universitaires. La dissolution du Comité d'implantation de l'éducation permanente, quelques mois à peine après sa mise sur pied, est là pour le démontrer.

L'Université peut-elle prétendre avoir mis en oeuvre, de façon satisfaisante, les recommandations qui lui avaient été faites en juin 1975 par le Comité ad hoc?

Ces recommandations, on s'en souvient, visaient à promouvoir et à rendre possible dans notre milieu "une éducation coextensive à la vie", "accessible à tous", "favorisant la formation intégrale de la personne et l'autonomie de l'individu". Quelles mesures concrètes ont été prises pour que l'Université "intègre son rôle à la fonction éducative de toute la société", pour qu'elle privilégie "l'individualisation" de l'enseignement, réalise "l'égalité des chances", "favorise une pédagogie de situation" et mette "l'accent sur les concepts de base plutôt que sur la somme des connaissances"? "L'engagement de praticiens", "l'intégration des cours à temps partiel dans la charge de travail des professeurs", comme les autres mesures évoquées plus haut, dont la mise en oeuvre permet d'évaluer le taux d'implantation de la politique d'éducation permanente dans un milieu, ont été laissés à l'initiative et à la bonne volonté des facultés et des départements. Il ne faut pas s'étonner, dans ces conditions, que cette "priorité" ait été reléguée aux oubliettes à plusieurs endroits.

Il ne s'agit pas ici d'ignorer ni de sous-estimer les efforts réels qui ont été faits par plusieurs pour que la politique de l'éducation permanente s'implante chez nous, mais comment ne pas regretter que les initiatives individuelles n'aient pas été promues, encouragées et soutenues par l'expression claire et efficace d'une volonté politique ferme sur cette question?

2. Recommandations

Attendu que l'Université s'est déjà dotée en 1976 d'une politique de l'éducation permanente;

attendu que l'implantation de cette politique constituait déjà en 1977 une "priorité";

attendu que cette politique et que ce choix institutionnel n'ont jamais été révoqués;

nous proposons que soit mise en oeuvre la politique d'implantation de l'éducation permanente.

Pour parvenir à cette fin, nous recommandons

Recommandation 50

que l'Université confie l'application de cette politique au vice-recteur à l'enseignement qui sera assisté, pour ce faire, de la Commission et du Bureau de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité dont il sera question dans le chapitre 16 de ce rapport;

Recommandation 51

que l'Université, à la lumière de l'expérience acquise par la DGEP, veille, au cours des prochaines années, à mettre en place des mécanismes pour assurer l'évaluation des chances de succès et la reconnaissance des acquis non scolaires de la clientèle étudiante. À cette fin, l'Université devrait suivre attentivement l'étude et l'expérience poursuivies à "Fer de lance"[1] portant sur la reconnaissance des acquis dans le champ des études en administration;

Recommandation 52

que l'Université étudie les moyens les plus efficaces pour assurer l'interdisciplinarité et le décloisonnement entre ses différents programmes;

Recommandation 53

que, à l'exemple de plusieurs universités québécoises, notre établissement mette en place les mécanismes nécessaires pour procéder à une évaluation continue de ses programmes dans une perspective d'éducation permanente propre à favoriser l'éducabilité, l'individualisation, l'autodidaxie et une pédagogie de situation.

1. *Fer de lance* est un organisme de concertation d'un ensemble d'établissements scolaires de l'Estrie en matière d'éducation des adultes. Il réunit la Commission scolaire régionale de l'Estrie, la Eastern Townships Regional School Board, le Collège d'enseignement général et professionnel de Sherbrooke, le Champlain College et l'Université de Sherbrooke.

Chapitre 15

L'éducation des adultes

1. La situation

Au sens légal, à peu près tous les étudiants qui fréquentent l'Université sont des adultes. Du point de vue socio-économique toutefois, on doit considérer comme adultes ceux qui, après une période d'interruption plus ou moins longue durant laquelle ils se sont adonnés à d'autres activités (travail rémunéré, éducation des enfants, etc.), reviennent aux études, le plus souvent à temps partiel, soit pour acquérir une première formation (formation initiale), soit pour développer de nouveaux savoirs dans des domaines reliés à leur formation initiale (perfectionnement), soit pour changer de profession (réorientation), soit par simple besoin de se développer ou de se cultiver (formation socio-culturelle).

De 1972 à 1982, à l'Université de Sherbrooke, le nombre des étudiants à temps partiel[1] diminuait de 6,8% tandis que celui des étudiants à temps complet croissait de 62,6%.

Durant la même période, dans l'ensemble du réseau universitaire québécois, le taux de croissance des étudiants à temps partiel était de 88% tandis que celui des étudiants à temps complet était de 42,2%[2]. Il apparaît donc que la croissance des deux types de clientèles n'a pas suivi la même courbe ici qu'ailleurs: alors que l'augmentation des étudiants à temps complet était supérieure à celle de la moyenne québécoise, celle des étudiants à temps partiel se situait considérablement en dessous des performances du réseau.

On pourrait penser que la croissance de la clientèle à temps partiel s'est surtout fait sentir dans les universités des grandes agglomérations urbaines, mais qu'elle a été plus difficile dans les universités périphériques comme Sherbrooke, Chicoutimi, Rimouski ou Trois-Rivières. Il n'en est rien. Quand on compare l'Université de Sherbrooke aux universités périphériques situées dans les régions aux populations sensiblement égales à la nôtre et disséminées sur des territoires parfois plus vastes, on constate que ces dernières ont réussi à augmenter leur clientèle à temps partiel de 162,4% (UQAC), de 52,5% (UQAR) et de 38,8% (UQTR) en dix ans.

Toutefois, pour ne pas tirer de ces chiffres une conclusion fallacieuse, il faut pouvoir comparer la proportion des adultes inscrits à l'Université par rapport à la population de chaque région. Il se peut en effet que l'Université de Sherbrooke ait atteint sa vitesse de croisière en éducation des adultes et que les autres universités périphériques, plus jeunes, soient encore en plein essor.

C'est l'argumentation que développe le rapport du *Comité régional de concertation sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke*[3]:

> L'Université de Sherbrooke comprend, en 1981, 3200 étudiants à temps partiel, soit un peu moins du tiers de ses étudiants. Ce pourcentage peut

1. Même si un bon nombre d'étudiants adultes sont inscrits à temps complet, on considère généralement que l'évolution du nombre des étudiants à temps partiel est un bon indicateur de l'évolution de la clientèle adulte.

2. On trouvera en annexe 2 la présentation détaillée de l'évolution des clientèles étudiantes de l'Université de Sherbrooke et de l'ensemble du réseau universitaire québécois.

3. Ce rapport, daté d'avril 1982, s'intitule: *L'apport de l'Université de Sherbrooke au développement de l'Estrie. Quel sera l'impact des compressions budgétaires?* CT, p. 15.

apparaître bas en comparaison avec certaines autres universités où le nombre d'étudiants à temps partiel est du même ordre de grandeur que celui des étudiants à temps plein. Toutefois, il ne faut pas se laisser tromper par les apparences. Tirés d'un bassin de 150 000 habitants, ces étudiants représentent 2% de la population de la région. Projetée à un territoire comme celui de la région métropolitaine de Québec, cette performance s'y traduirait par une population étudiante à temps partiel de 10 000 étudiants. Or, on y retrouve environ 8000 étudiants à temps partiel. On voit donc jusqu'à quel point l'Université de Sherbrooke vit en symbiose avec son milieu.

Un tel raisonnement nous semble toutefois comporter de nombreuses failles:

– il est faux de laisser croire que la population de la région desservie par l'Université de Sherbrooke est de 150 000. Ce chiffre ne représente que la population de la grande région métropolitaine. Or, les étudiants à temps partiel inscrits à l'Université se recrutent dans une proportion de plus de 43% en dehors de la région métropolitaine[4]. Lorsqu'on compte la population totale de la région habituellement desservie par l'Université, on arrive au chiffre de 365 000[5] et la proportion des étudiants à temps partiel par rapport à la population totale s'établit alors à 0.9% et non à 2%;

– la comparaison avec la région du Québec métropolitain est trompeuse. Parmi les grandes universités de plus de 15 000 étudiants, l'Université Laval est celle qui compte la proportion la moins élevée d'étudiants adultes. Quand on compare l'Université de Sherbrooke aux autres universités périphériques, le résultat est quelque peu différent: sur une population d'environ 325 000, l'UQAC recrutait 4299 étudiants à temps partiel en 1982, c'est-à-dire une proportion de 1.3%. Cette proportion s'établissait à 1% (3366 étudiants à temps partiel sur une population d'environ 300 000) pour l'UQAR. Quand on sait que ces deux universités ont un rayon d'action de plusieurs centaines de milles tandis que l'Université de Sherbrooke en a un de moins de cent, on comprend que l'effort déployé par les autres universités périphériques pour diffuser l'éducation des adultes en région est plus considérable que celui de Sherbrooke;

– enfin, et surtout, l'idée voulant que l'Université de Sherbrooke ait atteint sa vitesse de croisière en éducation des adultes vaudrait si les jeunes universités avaient été les seules à réaliser une croissance rapide de leur clientèle à temps partiel. Mais tel n'est pas le cas. Durant la même période, de "vieilles" universités ont aussi accru considérablement le nombre de leurs étudiants à temps partiel: Laval, 104.1%; McGill, 205.6%; Montréal, 137.5% et même Bishop's (située dans la même région que l'Université de Sherbrooke), 160.4%. Il semble donc que la baisse de la clientèle des enseignants en exercice, qui formait avant 1978 le plus gros des effectifs étudiants à temps partiel, ait été plus que largement compensée par une augmentation de *nouvelles clientèles adultes* au Québec au cours des dix dernières années. L'Université de Sherbrooke est une des seules (avec l'Université Concordia) où cette augmentation ne s'est pas manifestée.

Il y a là, semble-t-il, l'indice d'une faiblesse dans la manière dont l'Université a assumé sa vocation régionale, même si, par ailleurs, il faut reconnaître qu'elle a su très bien relever le défi de sa vocation nationale en maintenant depuis dix ans un taux annuel de croissance de sa population étudiante à temps complet supérieur à la moyenne nationale.

Nous croyons, quant à nous, et c'est là l'essentiel de l'orientation que nous proposons, que l'Université doive accorder beaucoup plus d'importance à son action en région dans les prochaines années, en s'efforçant notamment de rejoindre une clientèle adulte significativement plus nombreuse et en favorisant le développement institutionnel de services à la collectivité qui tiennent compte à la fois de ses possibilités réelles et des nombreux besoins de la région.

Le mini-colloque que le CEAUS a tenu avec une vingtaine d'informateurs-clés de la région a fortement confirmé l'idée que le renforcement de la vocation régionale de l'Université est non seulement souhaité, mais considéré comme indispensable au développement social, culturel et économique de la région.

Plusieurs raisons militent en faveur d'un tel renforcement:

4. Cf. G. Leclerc et alii, *L'étudiant adulte à l'Université de Sherbrooke*. Unité de recherche et de développement, Direction générale de l'éducation permanente, Université de Sherbrooke, nov. 1979, p. 79.

5. Le chiffre de 365 000 comprend la population de la région administrative 05 plus celle de la population de la région de Granby dans un rayon de 20 milles (l'Université y possède un centre permanent).

– la formation à distance est non seulement techniquement possible mais financièrement rentable[6]. Elle permettrait d'offrir avec des ressources constantes des cours qui, présentement, ne sont jamais offerts à temps partiel, parce qu'on ne réussit pas à réunir la clientèle suffisante;

– l'exemple de certaines universités périphériques montre que l'Université pourrait augmenter sa clientèle adulte dans certains programmes déjà offerts, rendre accessibles aux adultes certains programmes qui leur sont actuellement fermés, développer sans beaucoup de frais (parfois en collaboration avec d'autres universités) de nouveaux programmes spécialement adaptés aux adultes, offrir des programmes courts de formation directement axés sur des besoins de perfectionnement professionnel, dispenser des activités de formation non créditées dans des domaines reliés au recyclage et à la formation socio-culturelle;

– l'Université de Sherbrooke a une responsabilité sociale vis-à-vis de la région de l'Estrie: elle est le seul établissement universitaire francophone vraiment accessible aux adultes d'ici; elle est la seule à pouvoir assurer, à son niveau, la scolarisation optimale de la population qui a dépassé l'âge de la fréquentation scolaire à temps plein et qui a un rattrapage important à faire par rapport à d'autres populations canadiennes, notamment celle de l'Ontario;

– considérant le dynamisme d'expansion de l'éducation des adultes dans les autres universités, l'Université de Sherbrooke a le devoir d'"occuper le terrain" dans les domaines de son expertise et d'exporter cette expertise dans d'autres régions du Québec, chaque fois qu'elle est la seule ou la mieux placée pour pouvoir le faire;

– un renforcement de la vocation régionale, si elle est bien comprise, aurait des retombées bénéfiques sur l'ensemble de l'établissement, aussi bien en ce qui concerne la croissance des clientèles, qu'en ce qui regarde les contenus, les méthodes d'enseignement, les objets de recherche et, d'une manière plus générale, l'image et la crédibilité de l'Université dans le milieu estrien;

– l'Université a adopté, il y a sept ans, une politique d'éducation permanente qui n'a jamais été révoquée. On y recommandait un développement accéléré de l'éducation des adultes pour les prochaines années. En décidant de redonner vie à une telle recommandation au moment où elle scrute les perspectives de son développement pour les prochaines années, l'Université rendrait manifeste son intention d'inscrire son développement dans une ligne de continuité par rapport à ses orientations passées et de tenir compte du mouvement général de croissance accélérée de l'éducation des adultes sur l'ensemble du territoire québécois.

2. Recommandations

Compte tenu de ce qui précède, nous recommandons à l'Université ce qui suit:

Recommandation 54

que la promotion, la coordination et la planification de l'ensemble des activités d'éducation des adultes à l'Université relèvent du vice-recteur à l'enseignement qui sera assisté, pour ce faire, de la Commission *et du* Bureau de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité *dont il sera question dans le chapitre 16 du rapport;*

Recommandation 55

que l'Université commande une étude sur les meilleurs moyens de mettre en place un système de formation à distance favorisant une accessibilité accrue aux études universitaires pour l'ensemble de la population adulte de la région et qu'elle en confie la réalisation à l'unité dont il est question au paragraphe suivant en lui fournissant les ressources de développement nécessaires pour réaliser son mandat;

Recommandation 56

que, sans renier le principe de la responsabilité et de l'autonomie des facultés et de la DGEP en matière d'éducation des adultes, l'Université confie au Bureau de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité, *le soin de*

– *mettre en place un système de formation à distance adapté à la région, à la suite de l'étude qui aura été faite au préalable sur cette question;*

– *coordonner l'ensemble des activités de formation à distance offertes par les départements et les facultés;*

6. Depuis septembre 1981, l'Université d'Ottawa a mis sur pied un système de formation à distance intégré et interactif par réseau téléphonique qui s'est avéré très rentable tant au plan économique que pédagogique. Se référer à monsieur Donald F. McDonnel, Service de l'éducation permanente, Université d'Ottawa.

– *assumer les fonctions d'accueil, d'information, d'orientation et d'évaluation des acquis à l'endroit des adultes qui désirent avoir accès à l'Université, mais n'ont pas une idée précise de leurs besoins de formation;*

– *faire des études systématiques et à intervalles réguliers des besoins de la région tant en ce qui regarde l'éducation aux adultes que les services à la collectivité;*

Recommandation 57

que l'Université favorise, par des mesures incitatives, les recherches et les expériences novatrices visant la reconnaissance d'acquis non scolaires d'adultes admis dans un nouveau programme et l'évaluation de leurs chances de succès;

Recommandation 58

que, en vue de l'admission aux trois cycles, les responsables de l'admission considèrent l'expérience des candidats adultes, que ceux-ci aient ou non la base régulière d'admission;

Recommandation 59

que les responsables de l'admission pour les programmes contingentés réservent aux adultes un nombre de places proportionnel aux demandes d'admission;

Recommandation 60

que, une fois mis en place le système de formation à distance, l'Université voie à offrir en région éloignée les cours pour lesquels les besoins sont les plus évidents; que, une fois les besoins mieux connus, elle voie à assurer un développement accéléré de l'éducation des adultes (cours crédités et non crédités) et des services à la collectivité d'ici les cinq prochaines années;

Recommandation 61

que, chaque fois que l'étude des besoins en révélera la nécessité, l'Université encourage la mise sur pied de programmes ou modules de programmes spécialement destinés aux adultes;

Recommandation 62

que les comités de programme prévoient, pour un même programme ou pour un même cours à fréquentation mixte (étudiants en provenance du niveau collégial et étudiants adultes), la possibilité de démarches d'apprentissage différentes lorsque le nombre d'étudiants adultes le justifie;

Recommandation 63

que, dans les programmes destinés spécifiquement aux adultes ou dans ceux qui comptent une bonne proportion d'adultes, les professeurs s'efforcent d'adapter leurs méthodes pédagogiques et leurs méthodes d'évaluation en conséquence;

Recommandation 64

que chaque faculté ou département reconnaisse comme faisant partie de la charge de travail de certains de ses professeurs l'enseignement donné aux adultes et qu'elle en tienne compte au moment de la promotion;

Recommandation 65

que, sur l'ensemble des charges de travail des professeurs réguliers d'un département ou d'une faculté, on réserve à l'éducation des adultes un nombre de charges proportionnel au nombre d'étudiants adultes équivalents à temps plein présents dans les programmes de ce département ou de cette faculté;

Recommandation 66

que, dans chaque faculté, il y ait un ou plusieurs professeurs capables de coordonner l'ensemble des activités aux adultes dans cette faculté et susceptibles de se perfectionner en ce sens, si besoin est;

Recommandation 67

que, à la suite des études de besoins réalisées par le Bureau, l'Université se dote d'une politique générale de développement de l'éducation des adultes et des services à la collectivité.

Chapitre 16

Le service à la collectivité

1. Définition des termes et problématique

Le monde universitaire est généralement d'accord pour reconnaître à l'université une fonction sociale. Les établissements d'enseignement supérieur sont des créations de la société, en sont issus, en sont globalement les produits et ne peuvent, en conséquence, se couper de cette filiation ou demeurer insensibles aux attentes et aux besoins qu'elle exprime.

Le monde universitaire reconnaît aussi volontiers que cette fonction sociale se traduit d'abord par un souci constant de former les spécialistes et les professionnels dont la société a besoin, de mener des recherches propres à étendre le champ des connaissances, de produire des technologies industrielles et sociales innovatrices, de prendre une attitude critique envers les valeurs, l'organisation et les institutions sociales de notre temps et de notre milieu.

Le monde universitaire d'aujourd'hui reconnaît généralement, même si trop souvent de façon très équivoque, qu'au delà de ses missions traditionnelles d'enseignement et de recherche, l'université doit assurer une jonction plus directe avec la vie des milieux dans lesquels elle s'enracine, par le biais du service à la collectivité. Et c'est justement l'équivoque quant au sens donné à cette fonction de service qui provoque, dans un bon nombre d'établissements d'enseignement supérieur, des difficultés de mise en oeuvre qui mènent parfois jusqu'à l'inertie en ce domaine.

La notion de service peut être comprise de deux manières extrêmes[1]:

> Dans un premier sens, elle recouvre l'ensemble des activités de l'Université et traduit simplement le fait qu'à la limite toute activité de recherche ou de formation est un service à l'égard de la société.

La deuxième acception de la notion de service insiste au contraire sur l'autonomie de cette fonction[2]:

> – elle s'exerce parallèlement aux deux premières et non à travers elles;
>
> – elle représente un élément plus ou moins distinct au niveau de la structure institutionnelle;
>
> – son objet est de répondre aux besoins spécifiques d'une clientèle qui ne se confond pas avec la communauté universitaire et qui a la responsabilité d'énoncer elle-même ses besoins;
>
> – même quand la forme du service est un enseignement ou une recherche, il s'agit, selon la formulation de L. Cerych, d'un enseignement différent dans sa forme comme dans son contenu et d'une recherche différente au moins dans ses finalités immédiates.

Compte tenu qu'au plan opérationnel, la première définition rend caduque l'utilité même d'une identification propre du service à la collectivité comme mission sociale distincte de l'université, il apparaît beaucoup plus fécond pour l'évolution de notre propre établissement d'adhérer à la deuxième acception telle que décrite par l'OCDE, d'autant plus qu'elle correspond de très près aux préoccupations qui se dégagent nettement des intervenants du milieu régional sherbrookois

1. OCDE, *L'université et la collectivité*, Paris, 1982, p. 37.
2. Ibid., p. 39.

exprimées lors du mini-colloque sur cette question tenu le 1er octobre 1983.

Dans la foulée de cette focalisation sur la nature distincte du rôle de service, il est important d'identifier les niveaux d'intervention effective université-milieu[3]:

- 1er niveau: mettre les ressources de l'université en matériel, en infrastructures, et en personnes, à la disposition de la collectivité;
- 2e niveau: réaliser des "commandes" passées par la collectivité;
- 3e niveau: participer à l'analyse des besoins;
- 4e niveau: participer à l'analyse des problèmes à la demande de la collectivité et proposer différentes hypothèses de solution;
- 5e niveau: intervenir elle-même sur la mise en œuvre de telle ou telle solution.

Étant donné l'importance de l'implication que suppose l'ensemble de ces niveaux d'intervention, la désignation de ce rôle par le vocable de "service" n'apparaît littéralement pas adéquate. Il serait plus juste et plus engageant de désigner le tout comme l'"interaction" avec la collectivité. Toutefois, le terme "service" ayant été consacré par l'usage, il appert que l'on doive continuer à l'utiliser. Prenons bien soin, alors, de lui donner toute l'extension voulue pour satisfaire pleinement à la notion fondamentale d'interaction.

Dans cette perspective, la coupure essentielle, parmi les cinq niveaux évoqués ci-dessus, passe entre les niveaux deux et trois. Les deux premiers collent davantage à la réalité de service alors que les trois autres nous plongent vraiment dans la jonction des deux entités université-milieu.

Il est évident, d'autre part, que dans cet élan vers une relation bilatérale accrue, l'Université ne peut se permettre d'aller dans toutes les directions à la fois, ni de satisfaire à tous les ordres de besoins, faisant fi de sa nature propre d'organisme d'enseignement supérieur. L'engagement devra alors être filtré à l'aide de certains critères qui respectent l'autonomie et du milieu et de l'Université:

- l'objectif doit être axé sur la promotion collective plutôt que sur la promotion individuelle;
- le service rendu doit emprunter la forme de support à un organisme du milieu qui définit lui-même son ou ses besoins;
- le service rendu doit entraîner des retombées positives pour l'Université (enrichissement de l'enseignement des professeurs impliqués, perspective de sujets de mémoire ou de thèse pour les étudiants, expérience du milieu de la part des étudiants, etc.);
- le service à rendre doit supposer une implication institutionnelle plutôt qu'un simple engagement individuel;
- l'exercice de la fonction de service doit entraîner un certain degré de gratuité aussi bien de la part de l'Université que de ses membres.

Les membres du CEAUS reconnaissent volontiers l'importance, et de principe et de fait, de l'engagement individuel des membres de la communauté universitaire dans les divers milieux. Toutefois, ils souhaitent centrer leurs remarques et recommandations sur la nécessité d'un engagement collectif articulé à cet égard.

Le Comité propose que nous nous engagions beaucoup plus avant que nous le faisons présentement dans la voie de l'interaction authentique avec les milieux régional et national. Cette poussée en avant, même dans des proportions compatibles avec les limites des ressources de notre organisme, ne peut être le fruit du hasard des initiatives individuelles de ses membres. Elle ne pourra se concrétiser que s'il y a une volonté institutionnelle pour ce faire, volonté institutionnelle incarnée dans des politiques et des mécanismes facilitateurs.

Ces quelques éléments, trop brièvement esquissés, constituent la toile de fond des réflexions qui nous poussent à vouloir engager l'Université de Sherbrooke dans la voie d'une mission de service élargie, plus authentiquement interactive avec le milieu. La mission de service à la collectivité constitue présentement le parent pauvre de l'Université. Pourtant, il suffirait d'une injection minimale pour en retirer des rendements optimaux.

2. Besoins et recommandations

Le 1er octobre 1983, le Comité s'est mis à l'écoute du milieu estrien par la tenue d'un mini-colloque regroupant des personnes profondément impliquées dans les entreprises et les organismes culturels, sociaux, économiques et industriels de la région afin qu'elles puissent exprimer leurs attentes en regard de la fonction de service à la collectivité de l'Université de Sherbrooke.

3. Ibid., p. 41.

Ces animateurs et animatrices de notre vie régionale ont identifié un ensemble de besoins ressentis dans le milieu et ont retenu comme les plus pressants, au plan de l'intervention par l'Université, les trois secteurs suivants:

– le support universitaire aux acteurs-clés de notre milieu qui ont peu ou pas accès aux ressources de l'Université mais qui pourtant ont besoin d'acquérir une vue plus globale de leur domaine d'action, une expertise plus poussée que celle qu'ils possèdent et d'être mieux instrumentés dans leurs actions particulières;

– une contribution de l'Université dans la détermination des choix socio-économiques qui confrontent l'Estrie. Ces choix ont malheureusement trop tendance à être le fruit du hasard. Sans véritablement en porter la responsabilité, l'Université de Sherbrooke, à cause de l'imposante somme d'expertises diverses qu'elle représente, pourrait déclencher, ou tout au moins encourager la véritable concertation en ce domaine;

– une prestation d'aide à la formation du personnel au travail. Il existe dans les industries un problème de perfectionnement du personnel qui requiert un mode nouveau d'intervention orienté vers la formation sur le terrain. Les consultants universitaires en cette matière pourraient être d'une valeur incalculable.

Ces trois voies d'intervention, aussi pressantes soient-elles, sont toutefois loin d'épuiser les besoins d'interaction entre l'Université et le milieu. À la lumière des suggestions faites par les participants au mini-colloque et de nos propres réflexions, nous recommandons

Recommandation 68

que l'Université exprime clairement l'intention de s'impliquer dans le milieu et de valoriser les interventions sur le terrain;

Recommandation 69

que l'Université favorise une plus grande implication sociale de ses personnels et de ses clientèles étudiantes dans les milieux culturels, sociaux et industriels;

Recommandation 70

que l'Université valorise l'expérience pratique dans l'engagement de ses professeurs et que, pour ses professeurs en exercice, elle reconnaisse aux plans de la charge et de la promotion, les services à la collectivité;

Recommandation 71

que l'Université favorise la formation pratique (immersion dans le monde du travail) de ses clientèles étudiantes régulières;

Recommandation 72

que l'Université développe auprès des acteurs du milieu des modèles d'intervention qui respectent leur autonomie tout en leur fournissant les outils nécessaires à leur développement;

Recommandation 73

que l'Université crée un mécanisme de jonction et de communication université-milieu dont le souci principal sera tourné vers l'interprétation éclairée des besoins d'intégration en matière d'éducation permanente, d'éducation des adultes et de services à la collectivité;

Recommandation 74

que ce mécanisme, placé sous la responsabilité du vice-recteur à l'enseignement, prenne la forme suivante:

– *premièrement, d'une* Commission de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité *rattachée au Conseil d'administration et présidée par le vice-recteur à l'enseignement. Cette commission sera chargée d'élaborer et de superviser l'implantation des politiques générales de l'Université dans les domaines de sa juridiction. Sa composition devra faire place à des représentants clés du milieu régional afin d'assurer que les canaux de communication restent ouverts dans les deux sens, et à des représentants du Bureau de la recherche et du développement, déjà décrit, à cause des incidences importantes de la recherche dans les services à la collectivité;*

– *deuxièmement, d'un* Bureau de l'éducation permanente, de l'éducation des adultes et des services à la collectivité *qui agira comme coordonnateur de la mise en oeuvre des politiques adoptées par l'Université. Sans nier la responsabilité d'initiative des facultés et de la DGEP dans l'élaboration de programmes et de projets en ces matières, il se souciera notamment d'agir comme intermédiaire entre l'Université et le milieu pour détecter et analyser des besoins spécifiques, accueillir les demandes, aiguiller vers les expertises, publiciser les*

ressources disponibles et les bilans d'interactions réalisées ou en voie de réalisation, etc.

Ainsi seraient coiffés les multiples organismes décentralisés dont est présentement dotée l'Université en ces matières et qui souffrent à l'heure actuelle d'une certaine désintégration[4].

Cette structure, somme toute légère, favoriserait l'établissement de priorités déterminant les cibles majeures où l'Université pourrait concentrer ses efforts et permettrait un meilleur marketing institutionnel relatif aux services à la collectivité entendus dans leur sens le plus large.

4. Voir Laurence P.R. et Lorsch J.W., Le modèle de différenciation-intégration, in *Developing Organizations. Diagnosis and Action*, Addison-Wesley Pub. Co., Reading Mass. 1969, p. 3.

Annexe 2

Évolution (en %) des clientèles à temps complet et à temps partiel des universités du Québec entre 1972-1973 et 1981-1982

Université	Temps complet	Temps partiel
Bishop's	36,3	160,4
Concordia	– 2,9	1,3
Laval	68,1	104,1
McGill	4,2	205,6
Montréal	26,8	137,5
H.E.C.	24,9	190,1
Polytechnique	52,4	171,0
Sherbrooke	62,6	– 6,8
U. du Québec (ensemble)	128,2	78,7
Chicoutimi	95,3	162,4
Montréal	139,8	60,8
Rimouski	167,8	52,8
Trois-Rivières	110,1	38,8
Ensemble des universités	42,2	88,8

Source: *Rapport statistique sur les étudiants (équivalents temps complet) inscrits dans les universités du Québec*. Ministère de l'éducation du Québec, 1983.

Sixième partie

Un nouveau contrat social

Le Comité est conscient du fait que, dans l'état actuel des choses, sa conception de l'Université est difficilement réalisable: il y faudrait un nouveau contrat social, où le rôle des différents partenaires serait réévalué et repensé.

C'est ainsi qu'il importe

– que le Ministère de l'éducation du Québec précise de façon claire et explicite son attitude face à l'enseignement supérieur ainsi que les objectifs qu'il en attend;

– que soient démystifiés certains préjugés tenaces, entre autres celui, si ancré en milieu universitaire, qui voudrait que les notions de saine gestion et d'évaluation de rendement soient nécessairement opposées au concept d'autonomie et de liberté académiques, ou, à l'inverse, la croyance administrative traditionnelle selon laquelle la participation véritable des personnes impliquées par les décisions à prendre rendrait inefficace tout processus de gestion, alors qu'il faudrait y voir le meilleur moyen pour atteindre un consensus quant au partage des responsabilités ou, enfin, la croyance selon laquelle le respect des initiatives individuelles ou de groupes s'oppose à un leadership global;

– que, pour rendre réel le sentiment d'appartenance et la collégialité, si souvent réclamés, soit abandonnée cette conception de l'Université qui ne voit en elle que la résultante précaire de pouvoirs opposés;

– qu'il soit reconnu et admis par tous que la condition préalable du renouveau universitaire est précisément ce partage des responsabilités, qui présuppose une concertation en profondeur de tous les partenaires mais implique évidemment aussi, outre le respect des règles du jeu, l'acceptation par tous, administrés et administrateurs, de la perte d'une certaine autonomie, de certains pouvoirs, de certains droits acquis, pour assurer le fonctionnement harmonieux de l'Université, bien commun de tous.

Il suit aussi de ce qui précède que l'application du présent rapport ne peut s'envisager que dans un contexte de relations du travail qui s'inscrit dans un même esprit.

Septième partie

Mise en oeuvre du rapport

À la lumière de ce qui vient d'être présenté, il nous faut insister sur les principes fondamentaux suivants:

1. le concept de l'Université, tel qu'énoncé, basé sur l'excellence et la formation intégrale de l'étudiant, constitue la clef de voûte de ce rapport;

2. la réalisation de ce concept passe par l'élaboration concertée d'objectifs institutionnels précis, constamment repensés à la lumière d'évaluations périodiques. Il est évident que cela implique une dynamisation et un renouveau fondamental de toutes les fonctions de l'Université;

3. la dynamique sociétale actuelle est constituée de ce qu'il a été convenu d'appeler le "virage technologique". Voilà pourquoi une attention particulière devra être accordée, en tous domaines, aux changements qui découleront des développements de la science et de la technologie: l'Université devra, par l'enseignement, la recherche et la réflexion critique, éduquer et former non seulement les acteurs futurs de ce développement, mais également ceux qui, moins directement impliqués, n'en recevront pas moins les retombées, bénéfiques ou autres, et en subiront l'impact;

4. ce qui précède ne peut s'harmoniser qu'à l'intérieur de ce nouveau contrat social déjà décrit, où le rôle des différents partenaires sera réévalué et repensé dans l'esprit évoqué ci-dessus.

On souligne que le rapport que l'on vient de lire représente une vision globale et unifiée de l'Université et doit être considéré comme tel.

Sans doute, certaines des suggestions ou recommandations qu'il contient peuvent-elles être appliquées immédiatement et isolément, mais le Comité insiste pour que son rapport soit évalué dans son ensemble plutôt que d'être réduit à une collection de recommandations explicites ou traduit en une somme d'applications particulières.

Par conséquent, le CEAUS demande avec insistance:

1. que le présent rapport soit considéré comme un tout organique;

2. que, comme tel, il soit soumis à la discussion de la communauté universitaire;

3. qu'il soit confié, sous l'autorité du recteur, à la responsabilité d'une personne, dûment mandatée par le Conseil d'administration, en vue d'en étudier l'applicabilité;

4. que cette même personne prévoie les modalités et formule les propositions concrètes qui permettront *sa mise en oeuvre*.

Février 1984

Annexe 3

Document de réflexion proposé à la communauté universitaire par le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke (mai 1983)

BULLETIN
D'INFORMATION
Volume XVII / No 19
2 juin 1983
Supplément

L'raison

UNIVERSITÉ
DE SHERBROOKE

Document de réflexion proposé à la communauté universitaire par le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke

1. INTRODUCTION

1.1 Le mandat. Le Comité d'étude sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke (CEAUS) fut institué par une résolution du Conseil d'administration, en date du 20 décembre 1982. À partir "d'une opération d'analyse, de réflexion et de prospective visant le moyen et le long terme" il a pour mandat de "préparer des choix concrets pour l'avenir de l'Université".

Ses vingt-quatre membres, provenant de chacune des facultés de l'Université ainsi que de la DGEP, furent nommés par le Recteur, sur proposition de leurs doyens respectifs.

On notera que plusieurs d'entre eux ont par le passé participé à divers groupes de travail semblables. C'est donc en connaissance de cause et malgré une expérience antérieure souvent frustrante qu'ils ont accepté les charges et responsabilités inhérentes à ce genre de travail. Qu'on y voie le signe qu'ils estiment que le mandat du Comité de même que le cadre de son exécution rendent possible un travail utile.

De par son institution, le Comité est composé d'un Comité général et de trois sous-comités ayant essentiellement comme attribution respective: le premier cycle — les deuxième et troisième cycles — l'éducation permanente et le service à la collectivité. De cette façon, le mandat du Comité dans son ensemble recouvre les divers aspects de la fonction essentielle de l'Université, soit l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité, étant entendu que les questions d'ordre général ne relevant spécifiquement d'aucun des sous-comités, entraient dans les attributions du Comité général.

1.2 La démarche et l'échéancier. Le mandat du Comité prévoit la remise du rapport final le 31 décembre 1983. Pour respecter cet échéancier les opérations du Comité se dérouleront en deux phases, la première ayant pour but de produire une analyse de la situation présente de l'Université de Sherbrooke, avec la description du cadre probable dans lequel l'Université aura à oeuvrer dans les prochaines années, et la seconde, commençant à la mi-septembre 1983, devant aboutir à une prospective où seront proposés soit un modèle unique de l'Université, soit à défaut, quelques modèles alternatifs.

1.3 Le présent document de réflexion. Ce présent document prend pour acquis que les caractéristiques particulières, propres à l'Université de Sherbrooke, sont bien connues. Celles-ci ont été soulignées par divers documents récents, entre autres "Le devenir de l'Université"[1] "L'Université de Sherbrooke menacée"[2] "L'apport de l'Université de Sherbrooke au développement de l'Estrie — quel sera l'impact des compressions budgétaires?"[3]

Le texte présenté ici est la synthèse, extrêmement concise des rapports intérimaires produits par chacun des sous-comités. Sous cette forme, il ne peut malheureusement rendre justice à la somme de travail que ces sous-comités y ont investie, ni à la richesse et aux nuances des analyses qui s'y trouvent synthétisées. Sans doute n'y trouvera-t-on souvent que l'expression de certaines évidences implicitement admises au sein de notre communauté universitaire et véhiculées par elle. Encore fallait-il que ces évidences se voient corroborées et qu'elles trouvent ici une forme explicite.

On ne trouvera, dans cette synthèse, aucun bilan facultaire, la composition du Comité l'excluant formellement, de même que le type de mandat reçu, par ses membres.

Bien plutôt qu'un bilan statistique, qu'on veuille donc y voir un avis mûrement réfléchi et longuement discuté, ce qui n'exclut pas une certaine subjectivité.

1.4 La participation de la communauté. Pour bien situer ce document et en évaluer correctement la portée, il est extrêmement important de considérer qu'*il est rendu public dans le but exprès d'inciter la communauté universitaire*, c'est-à-dire toute unité officiellement reconnue, tout groupe informel, tout individu de cette communauté, à y réagir et à faire parvenir au Comité toute remarque ou critique qu'il aura suscitée.

De plus, en vue de permettre une étude plus détaillée, toute personne ou tout groupe intéressé peut obtenir le texte intégral des rapports produits par les sous-comités. Il suffit d'en adresser la demande au secrétariat du Comité. Cette invitation n'est pas restrictive et s'étend également au milieu dont l'Université fait partie.

Ce n'est qu'enrichi de ces réactions que ce document, de même que les rapports plus détaillés des sous-comités, serviront de base aux travaux ultérieurs du Comité.

1.5 Les rencontres avec la communauté universitaire. Le Comité a pris contact avec la communauté universitaire en une série de treize rencontres, où furent visitées chacune des facultés, la DGEP, l'École de musique et les services. Ces visites furent effectuées par le président et le secrétaire du Comité général accompagnés par tels ou tels de ses membres qui pouvaient se libérer pour y participer.

Le but de ces rencontres était d'une part de permettre au Comité de percevoir la diversité de cette communauté, la multiplicité de ses intérêts et orientations ainsi que la variété de ses problématiques; d'autre part, de préciser à la communauté le sens, la finalité et aussi les limites du mandat du Comité, d'exposer sa méthode de travail et les étapes de sa démarche, ainsi que de répondre, dans toute la mesure du possible en cette phase initiale, à toute demande d'information concernant le Comité et son mandat.

2. CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES

Une lacune vivement ressentie à l'Université de Sherbrooke, et ce, depuis fort longtemps, est l'absence d'objectifs institutionnels clairement formulés, perçus comme tels et reconnus par la communauté universitaire.

Sur le plan **administratif**, on perçoit une déficience sinon une absence de politique à long terme qui exprimerait une orientation globale. Toute volonté de planification d'ensemble paraît avoir été abandonnée au profit d'une série d'ententes ponctuelles avec chacune des multiples composantes de l'Université, au point qu'une vision articulée de la totalité résultante est devenue impossible.

Si, au sein des personnels, on note une absence de motivation assez généralisée, il apparaît de plus que les tentatives de gestion participative n'ont pas été la source de renouveau que, à tort ou à raison, on en attendait. Elles se sont traduites par une complexification du processus décisionnel, ont moins favorisé le sentiment d'appartenance qu'elles n'ont engendré de frustration et ont surtout eu pour effet de diluer responsabilité et imputabilité dans l'anonymat des groupes.

Il est probable, à titre d'exemple, que c'est en bonne partie à cette dilution de la responsabilité qu'est attribuable la déficience souvent évoquée de toute politique cohérente concernant les promotions. Celles-ci semblent être attribuées ou refusées selon l'arbitraire des groupes impliqués beaucoup plus que selon des critères tant soit peu uniformes. Cette lacune est d'autant plus regrettable qu'en notre Université, outre la satisfaction du devoir accompli, les promotions sont une des rares sources extrinsèques de motivation, pouvant conduire à un dépassement du minimum requis.

Dans un ordre d'idée proche, on note, pour le regretter, le vieillissement du corps professoral. Cette tendance se trouve encore accélérée par l'application d'une politique de licenciement scrupuleusement respectueuse des protectionnismes établis.

De plus, on souligne qu'il existe une situation extrêmement confuse en ce qui a trait à la répartition des tâches. Qu'il s'agisse de l'enseignement, de la recherche ou, en particulier, du service à la collectivité, ces fonctions, reconnues comme essentielles, n'ont pas été définies avec toute la précision nécessaire et cette ambiguïté rejaillit sur la définition du rôle du professeur d'université. S'il n'est certainement pas requis ni d'ailleurs souhaitable que tout professeur répartisse ses énergies de façon à peu près égale parmi ces trois composantes, il

1. "Le devenir de l'Université": les caractéristiques générales de l'Université, ses priorités et ses axes de développement, Université de Sherbrooke, 1977.
2. Position des doyens face aux compressions budgétaires, mai 1983.
3. Comité régional de concertation sur l'avenir de l'Université de Sherbrooke, avril 1982.

faudrait néanmoins que cette répartition ne soit pas laissée au hasard comme c'est souvent le cas. De plus, on ne peut que déplorer l'absence quasi totale tant des normes de répartition que des critères permettant d'évaluer dans quelle mesure les tâches correspondantes ont été remplies.

Il en résulte, d'individu à individu comme de groupe à groupe, des disparités flagrantes en ce qui concerne la répartition des tâches et des ressources. À titre d'exemple, on peut noter que la seule unité comparative généralement acceptée a été celle du crédit ou de l'heure de cours, ce qui de toute évidence est une solution de facilité, les cours eux-mêmes n'étant pas nécessairement comparables. Il en résulte, et c'est là un paradoxe, que les activités de recherches qui, elles, ne sont pas "normées", ne donnent jamais lieu à une rétribution supplémentaire, alors que la moindre heure de cours donnée au-delà des normes reçues se voit gratifiée d'un supplément financier.

Cette situation anarchique se trouve encore aggravée par le recours parfois abusif au concept de liberté académique. Les instances syndicales ou corporatives de même que les instances administratives ne sont pas sans reproches à ce sujet et ne semblent guère avoir fait preuve d'imagination en vue de corriger la situation.

Les rencontres du Comité avec les diverses composantes de l'Université furent extrêmement fructueuses et confirmèrent d'emblée une des hypothèses formulées selon laquelle le mal majeur dont souffre l'Université est l'isolement et le morcellement des facultés et départements qui sont liés à une absence d'objectifs institutionnels partagés, les deux phénomènes se renforçant l'un et l'autre et aboutissant à un manque de cohérence dans le continuum du système.

Ce n'est pas, comme telle, la diversité des facultés qui est en cause, mais bien plutôt le fait que chaque faculté tend, d'abord, à s'évaluer selon des critères qui lui sont propres, pour ensuite redouter d'être évaluée par les autres facultés selon des critères qui lui sont étrangers.

Ce processus engendre une méfiance réciproque de faculté à faculté (ou de département à département), qui à son tour est à l'origine d'une attitude défensive tant à l'égard de l'Université qu'à l'égard de l'ensemble du réseau universitaire québécois.

On a pu noter cependant que cette méfiance n'affecte pas nécessairement le dynamisme interne des facultés; apparaît alors auprès de certaines d'entre elles une velléité de séparation, l'intégration à l'Université n'étant plus perçue comme une valeur positive, mais comme un frein limitant un essor légitime.

3. LES PROGRAMMES DE BACCALAURÉAT ET DE MAÎTRISE PROFESSIONNELLE (1er sous-comité)

3.1 Introduction. L'enseignement au niveau du premier cycle représente, au moins au plan quantitatif, la fonction principale de l'Université. Il est donc assez normal que ce soit à ce propos que le nombre de commentaires soit le plus élevé. La synthèse en est donc hasardeuse et on risque évidemment d'oublier certains points. Il a cependant été jugé opportun de dégager les traits majeurs qui suivent.

3.2 Objectifs de formation. Il est certainement délicat de faire l'examen des structures et du contenu des programmes sans connaître les raisons premières de l'existence même de ceux-ci. Il en va de même pour la justification des normes d'appréciation et de promotion souvent fort différentes entre facultés. Or le sous-comité fut à même de constater que le dossier institutionnel sur les objectifs de formation par faculté et programme à l'Université de Sherbrooke est très incomplet.

D'autre part, l'équivoque entre formation spécialisée et formation générale n'a jamais été éclaircie. Les besoins du milieu peuvent être perçus comme nécessitant une spécialisation de plus en plus spécifique. Ils peuvent tout autant faire conclure à un besoin de formation générale souple favorisant l'adaptabilité à des situations trop nombreuses et particulières pour pouvoir être l'objet d'attentions institutionnelles précises. L'évolution des programmes avec le temps à l'Université de Sherbrooke semble toutefois avoir tranché cette question sans qu'aucun débat formel ait eu lieu.

En effet, nos programmes sont maintenant généralement très spécialisés, au détriment de la polyvalence, de la multidisciplinarité et de l'élargissement de la formation et de la culture. Ceci est particulièrement constaté dans les programmes professionnels où on n'offre en général pas suffisamment d'exposition aux humanités et aux arts libéraux.

Le manque de concordance observé depuis quelques années entre la finalité de certains programmes trop spécialisés et la nature du travail ou de l'emploi de l'étudiant diplômé peut également traduire le manque de souplesse et de polyvalence de certains de ces programmes face à l'évolution rapide des situations d'emploi.

Dans le cadre des programmes opérant sous régime coopératif, le manque d'implication des professeurs de certains programmes dans l'appréciation de l'apprentissage vécu par l'étudiant lors des stages ainsi que l'absence de liens organiques avec le Service de la coordination font que les objectifs de cette formation pratique peuvent être perçus comme inadéquatement mesurés par les facultés ou départements eux-mêmes.

Sans débattre ici les habiletés que devraient posséder un diplômé universitaire il est étonnant de constater que pour plusieurs programmes il y a peu ou pas d'apprentissage structuré menant au développement chez l'étudiant de l'initiative, de la créativité et d'aptitudes à apprendre par lui-même en vue du questionnement continu de sa pratique professionnelle.

On peut également s'interroger sur l'inexistence dans la formation générale de l'ensemble des étudiants d'activités structurées portant sur des sujets aussi importants que la communication écrite et orale et aussi fondamentaux que la responsabilité sociale et l'éthique de la profession.

3.3 Programmes. L'évolution du système social dans lequel s'inscrit l'Université a bien sûr des conséquences directes sur les demandes que ce système adresse à l'institution universitaire en termes de nouveaux programmes. En période conjoncturelle difficile il n'est pas exclu que subsistent des programmes dont l'objectif dépasse celui d'une fonctionnalité sociale et vise la survie institutionnelle même. Dans ce contexte on a assisté dans le réseau universitaire québécois à une prolifération incontrôlée de programmes particuliers dont la pertinence peut s'avérer souvent douteuse à l'analyse. Avec une multiplication de programmes similaires à ceux des autres institutions l'Université de Sherbrooke ne semble pas échapper à cette observation. Certains efforts de rationalisation sont donc nécessaires non seulement in situ mais également entre institutions universitaires. Cette coordination avec les autres constituantes du réseau universitaire québécois en vue de l'établissement de programmes institutionnels complémentaires et/ou conjoints est, comme on a pu le constater récemment, une recommandation du Conseil des universités au Ministre de l'Éducation de la province de Québec.

3.4 Activités pédagogiques. S'il est clair qu'une des caractéristiques de l'Université de Sherbrooke est la dimension humaine de l'encadrement et des relations pédagogiques, celle-ci s'accompagne trop souvent d'un cloisonnement non moins visible. Il est en effet aisé d'y constater un parallélisme d'enseignements de base de même nature entre facultés et souvent entre départements d'une même faculté occasionnant une prolifération souvent erratique et désordonnée de cours. L'absence de tronc commun pour des cours fondamentaux de même nature à l'intérieur de certaines facultés amène de plus un dédoublement et une dispersion des ressources qui, sous l'éclairage nouveau de la conjoncture actuelle, est en contradiction directe avec une rentabilité accrue de nos programmes. L'argumentation d'enseignements personnalisés ou d'activités traduisant mieux l'esprit d'une faculté ou département n'a tout simplement pas sa place pour des cours d'intérêt commun et de niveau fondamental.

Le manque d'intégration possible de certains enseignements entre facultés et départements ne semble pas étranger à l'absence de politiques institutionnelles visant à valoriser et à favoriser les échanges de cours entre départements et facultés. De plus, le manque d'ouverture de certains départements et facultés aux autres programmes amène dans les faits une impossibilité pratique pour l'ensemble des étudiants de s'inscrire à des cours de leur choix dans une discipline hors de leur spécialité ou de leur unité de base. On constate à ce niveau l'inexistence de blocs organisés de cours portant sur une discipline et mis à la disposition de l'ensemble de la communauté étudiante.

3.5 Formules et méthodes pédagogiques. L'enseignement sous régime coopératif, pourtant un des aspects les plus souvent mis en valeur, n'échappe pas aux remarques. Sa dépendance du monde du travail et de la conjoncture en a démontré récemment la fragilité. Cette formule pédagogique présente une certaine ambiguïté dans le cadre du marketing des programmes où il a paru à certains que l'aspect rémunérateur des stages semblait à l'occasion importer davantage que la valeur formatrice des apprentissages. De plus, le régime coopératif n'a pas toujours la souplesse nécessaire pour s'adapter à des situations rapidement changeantes et suggère l'examen de formules alternatives pouvant être gérées en parallèle de façon rentable.

Sur le plan des méthodes les acteurs qui gèrent la relation pédagogique à l'Université de Sherbrooke ne semblent pas avoir fait preuve de toute l'innovation que l'on aurait pu attendre. L'enseignement magistral demeure essentiellement la norme. Il est difficile de préciser ici si cela est dû au manque de moyens

institutionnalisés pour reconnaître et encourager publiquement l'excellence dans l'enseignement, au manque d'incitation institutionnelle au développement de diverses formules pédagogiques ou à l'absence d'activités cliniques ou de support pour le perfectionnement pédagogique du corps professoral sur place. En soi, cette constatation n'est pas négative, elle souligne seulement l'absence de solution de rechange véritable à l'enseignement magistral. Elle suggère peut-être l'investigation de l'informatique et de logiciels éducationnels, déjà disponibles pour certaines disciplines, à titre d'alternative ou de complément.

3.6 Clientèle. Le sous-comité observe une grande variabilité entre facultés et départements dans le pourcentage d'étudiants admis par rapport aux demandes d'admission indiquant ainsi une disparité de critères d'admission. De plus, le pourcentage d'étudiants inscrits par rapport aux admis est étonnamment bas dans certains programmes et décroît constamment, dans la plupart des cas, depuis 1975. Ceci semble traduire une faiblesse du "marketing" institutionnel concernant le recrutement et suggère l'importance d'une intervention soutenue à ce niveau.

À ressources égales, l'impact d'un décontingentement inconsidéré ne peut être que néfaste à l'image de la dimension humaine des relations pédagogiques à l'Université de Sherbrooke. Ceci peut en effet jouer directement par l'abandon de méthodes pédagogiques privilégiées dû à l'augmentation des clientèles de certains programmes. Ceci peut également se traduire par le changement de la perception qu'auront les étudiants des avantages de leur formation à l'Université de Sherbrooke.

4. LES PROGRAMMES DE FORMATION DE CHERCHEURS (2e et 3e cycles) ET LA RECHERCHE (2e sous-comité)

4.1 La recherche. Notons d'abord que, dans l'ensemble de l'Université de Sherbrooke, les fonds de recherche se sont accrus plus rapidement que dans les autres institutions de 1972 à 1978, années pour lesquelles des comparaisons "réseau" peuvent être faites; de manière constante de 1978 à 1983.

La première chose que l'on remarque dans l'analyse de la situation de la recherche à Sherbrooke, c'est la grande disparité qui existe entre les facultés à cet égard.

4.1.1 disparité d'abord dans les montants de subvention obtenus, montants élevés et en croissance constante dans certains secteurs (Médecine, Sciences, Sciences appliquées), en croissance également, mais de façon irrégulière dans les autres domaines.

Cette première disparité peut s'expliquer de diverses manières:

a) les recherches en sciences naturelles sont plus généralement faites par des équipes bien établies (ou même par des centres de recherche reconnus), qui travaillent à long terme alors que celles que l'on trouve dans d'autres secteurs sont plus ponctuelles;

b) les sources de financement sont sensiblement plus nombreuses en sciences naturelles qu'en sciences humaines;

c) l'investissement matériel (appareillage, entretien, fourniture) est également beaucoup plus élevé dans le premier cas que dans le second;

d) la taille très variée des facultés est évidemment un autre facteur dont il faut tenir compte dans l'analyse; une comparaison de faculté à faculté au sein du réseau serait intéressante à cet égard, mais elle est rendue très difficile par la structure même des secteurs, différente d'une université à l'autre.

4.1.2 disparité ensuite dans les types de recherche (recherche subventionnée, recherche contractuelle, recherche non-subventionnée), qui fait que toute comparaison fondée uniquement sur des montants de subvention est évidemment boiteuse.

Une conséquence directe de cette disparité: dans les secteurs où la recherche subventionnée est forte, la recherche non-subventionnée est peu valorisée; l'inverse n'est cependant pas nécessairement vrai: même là où la recherche non-subventionnée a plus d'importance, on ne la juge pas toujours à sa juste valeur.

4.2 Les chercheurs. Si l'on peut noter des différences sensibles au plan de la recherche, entre les facultés, on remarque aussi que les professeurs n'occupent pas tous ce champ de la même manière; seuls 40% d'entre eux environ ont une activité de recherche régulière; celle-ci est pourtant considérée comme une des composantes importantes de la tâche du professeur, mais on n'en tient à peu près jamais compte dans l'évaluation quantitative des activités des professeurs. Ce n'est qu'au moment des demandes de promotion que la recherche est prise en considération; pour le reste, seul l'enseignement fait l'objet d'une appréciation quantitative.

La solution à ce problème n'est sans doute pas simple; et il n'est pas évident que tous les professeurs puissent ou doivent remplir une tâche identique; il n'en reste pas moins qu'il y a un déséquilibre flagrant entre la tâche des chercheurs et celle des non-chercheurs, déséquilibre qui n'est sûrement pas un facteur d'incitation à la recherche.

4.3 Les programmes de deuxième et troisième cycles; des étudiants. Dans l'ensemble, les études de deuxième cycle à Sherbrooke sont dans un état satisfaisant; au troisième cycle toutefois, il y aurait place pour une augmentation des effectifs, là où il existe; d'autres secteurs souffrent aussi de son absence.

Les autres problèmes sont liés à celui, déjà souligné, du financement de la recherche:

— là où la recherche est subventionnée, où les équipes sont stables, les programmes sont bien articulés, les étudiants pour peu qu'ils acceptent de s'intégrer à des équipes établies avec les inconvénients que cela peut comporter, trouvent un bon encadrement et un financement en général satisfaisant;

— dans les secteurs où la recherche non-subventionnée occupe la plus grande place (ou les chercheurs sont plutôt isolés et travaillent moins à long terme), les programmes sont plus souples (la souplesse allant parfois jusqu'à l'arbitraire); les étudiants ont beaucoup plus de latitude dans leur travail mais sont en général moins bien encadrés, ce qui amène un taux d'abandon plus élevé; d'autre part le financement des études devient souvent alors un problème, surtout depuis que la scolarité à payer a été augmentée.

4.4 Le support à la recherche. Le support à la recherche comporte un bon nombre de faiblesses.

— On note ainsi que les "services à la recherche" sont peu ou pas développés, que la Bibliothèque n'est pas à jour dans certains domaines, que des problèmes de locaux et d'entretien du matériel grèvent parfois sérieusement la recherche.

— Mais on note surtout que s'il y a eu nette amélioration au plan de l'information, autant de la part du Bureau de la recherche que de la part des facultés, trop peu est fait encore au plan de l'incitation et de l'animation.

4.5 Conclusion. On peut dire en conclusion que la recherche à Sherbrooke est en assez bonne santé; les travaux que l'on y fait sont nombreux, variés et généralement de très bonne qualité; il n'est pas certain que l'on puisse la développer encore bien davantage, compte tenu, entre autres, des frais indirects qu'elle entraîne, compte tenu aussi de la réduction du corps professoral et de son vieillissement; elle doit cependant continuer à croître, notamment dans certains secteurs; on pourra sans doute atteindre cet objectif pour peu que l'on fasse place à une plus grande valorisation de cette activité, qu'il y ait davantage de concertation entre les individus et les groupes, que l'animation et l'incitation à la recherche soient des préoccupations constantes.

5. L'ÉDUCATION PERMANENTE, L'ÉDUCATION DES ADULTES ET LE SERVICE À LA COLLECTIVITÉ (3e sous-comité)

Le troisième sous-comité tient à faire remarquer au départ que, pour chacun des domaines abordés ci-dessous (l'éducation des adultes, l'éducation permanente et le service à la collectivité), il a cru nécessaire de commencer par définir le sens des expressions utilisées, car il a pu se rendre compte que l'un des tout premiers problèmes qui se posent à leur sujet est le manque d'information ainsi que les idées vagues, fausses ou mal comprises.

5.1 L'éducation des adultes et l'éducation permanente

a) Concept. Le sous-comité fait sienne la définition de l'éducation des adultes par l'Unesco à Nairobi en novembre 1976: "L'expression *éducation des adultes* désigne l'ensemble des processus organisés d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils prolongent ou remplacent l'éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'apprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie, développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation, et font évoluer leurs attitudes ou leur comportement dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant."

L'éducation des adultes ne peut toutefois être seulement considérée en elle-même; il s'agit d'un sous-ensemble intégré dans un projet global d'*éducation permanente*.

b) Situation. D'après les données les plus récentes, reprises par la Commission d'études sur les universités (1979), on est en droit de conclure que le nombre d'adultes inscrits dans les universités du Québec a dépassé celui des étudiants en provenance directe du CEGEP: environ 118 000 étudiants à temps partiel, 91 103 étudiants à temps plein.

Cependant, à l'Université de Sherbrooke, la proportion des étudiants adultes est inférieure à celle de la moyenne des autres universités du Québec. Toutefois, quand on compare le nombre d'étudiants adultes non pas au nombre total d'étudiants, mais à celui du bassin de population de la région, la proportion d'adultes à l'Université serait de 2% et se comparerait avantageusement à celle des autres universités (Comité régional de concertation, 1982).

Certaines catégories d'adultes ont plus de difficultés que d'autres à accéder à l'Université. Peu d'efforts spécifiques ont été entrepris jusqu'ici pour les rejoindre. On note que plus on s'éloigne du centre universitaire, plus la fréquentation décroît. Les possibilités réelles de formation à distance sont à peu près nulles. À l'exception de Sherbrooke et de Granby, il n'existe aucun centre où l'étudiant adulte peut compter sur l'assistance d'un coordonnateur académique et d'un secrétariat, ni surtout sur la possibilité de suivre des cours à proximité de son domicile.

Les programmes les plus fréquentés par les adultes, notamment ceux d'administration et de formation des maîtres, sont en général des programmes de baccalauréat qu'on a rendus accessibles le soir ou les fins de semaine, mais sans pousser plus loin les conditions d'adaptation à une clientèle qui diffère profondément de celle du jour. Il est significatif que la charge normale d'un professeur ne comprenne que très rarement une tâche d'enseignement ou d'encadrement pédagogique d'étudiants adultes.

En dehors des facultés d'Administration, des Arts, d'Éducation, de Médecine, de Théologie et de l'Éducation permanente, qui offrent certains programmes aux adultes, les autres facultés demeurent relativement hermétiques aux adultes.

Quoique financièrement rentables, les adultes auront beau être plus nombreux que les autres, ils ne feront jamais le poids en termes de crédits/année avec les étudiants à temps plein. Ils sont déconsidérés au départ, du point de vue administratif.

Il paraît donc que les étudiants adultes n'ont pas encore leur place à l'Université, une place reconnue de plein droit qui amènerait l'Université à traiter cette clientèle comme tout aussi importante que l'autre et à lui adapter vraiment ses politiques et ses pratiques.

5.2 L'éducation permanente

a) Concept. L'expression éducation permanente est plus englobante que celle d'éducation des adultes. Selon la définition qu'en donne l'Unesco (Nairobi, 1976), elle désigne "un projet global qui vise aussi bien à restructurer le système éducatif existant qu'à développer toutes les possibilités formatives en dehors du système éducatif."

b) Situation. En juin 1975, un comité chargé d'étudier la situation de l'éducation permanente à l'Université de Sherbrooke présentait le résultat de ses travaux à la Commission de l'éducation permanente et au Conseil universitaire.

Suite à ce rapport, l'Université adoptait, en octobre 1976, une résolution sur l'éducation permanente et en 1977 publiait un cahier sur *Le devenir de l'Université*, où on voyait énoncer les caractéristiques générales de l'Université de Sherbrooke, ses priorités et ses axes de développement. Au chapitre des priorités, on pouvait lire que "la conversion de l'Université à l'éducation permanente" devait "devenir progressivement le principe directeur de toute son action."

Où en sommes-nous 6 ou 7 ans après?

Contentons-nous pour l'instant de quelques jugements partiels et peut-être partiaux.

L'Université, en rapatriant dans les facultés les cours à temps partiel et en restructurant la Direction générale de l'éducation permanente, a mis en oeuvre certaines des recommandations qui lui avaient été faites. Cependant, pour ce qui est de l'implantation d'une véritable politique d'éducation permanente, malgré des actions sporadiques auxquelles la communauté universitaire a été appelée à participer, il semble qu'on est forcé de faire un constat d'échec. Il faut bien reconnaître que le corps enseignant partage certainement avec l'administration la responsabilité du peu de succès de cette entreprise de transformation, non seulement des façons de faire, mais aussi de penser l'enseignement universitaire, qu'il s'adresse aux étudiants réguliers à temps plein ou à temps partiel.

5.3 Le service à la collectivité

a) Concept. Le service à la collectivité peut se concevoir comme étant l'ensemble des efforts particuliers consentis par les membres de l'Université à titre individuel comme à titre collectif, pour satisfaire, au-delà des fonctions habituelles d'enseignement et de recherche, les besoins et les aspirations légitimes des communautés locales, régionales, nationales et internationales, et pour rendre accessibles à ces communautés les équipements collectifs dont l'établissement est doté.

Comme le mot l'indique, le service à la collectivité implique nécessairement un élément de gratuité. Il ne faut donc jamais confondre service à la collectivité et services professionnels pour lesquels on reçoit une pleine rémunération.

On peut distinguer les catégories suivantes de services à la collectivité: mise à la disposition de la collectivité de la part de l'Université de ses ressources en matériel, en infrastructure et en ressources humaines; réalisation de commandes passées par la collectivité; participation à l'analyse des besoins de la collectivité et compatible avec son statut d'établissement d'enseignement supérieur; intervention critique et effective de l'Université dans les problèmes de l'environnement.

b) Structures organisationnelles. Nonobstant les diverses modalités mises en oeuvre pour répondre à cette mission nouvelle de l'Université, on n'a pas cru nécessaire, à l'exclusion de la Direction générale de l'éducation permanente, dont la dernière version n'illustre qu'un souci de complémentarité par rapport aux facultés, de créer des structures nouvelles pour répondre à cette fonction. C'est ainsi que les réalisations de service à la collectivité dont on a fait état antérieurement ont été en très grande partie le fruit de l'action décentralisée des facultés et départements via les centres de recherche, les équipes de chercheurs ou les membres individuels, et à partir d'initiatives se situant véritablement à la base.

Cette situation permanente de flottement quant aux assises réelles des responsabilités en cette matière semble avoir pour conséquences de priver l'Université d'un organisme moteur susceptible de promouvoir, au-delà des initiatives prenant naissance dans les facultés et départements, des projets de toutes natures et moins immédiatement identifiables à la compétence de l'un ou l'autre d'entre eux; d'avoir une présence cohérente dans les organismes de coordination du milieu; de promouvoir une politique claire et motivante de l'insertion et de la prise en compte des activités de service à la collectivité dans la tâche et les promotions des professeurs et professionnels de l'Université; d'exercer un contrôle sur les pratiques qui se sont établies ou que l'on devra établir et qui guident l'implication des professeurs dans des activités de cette nature.

En regard des intentions exprimées dans le document du "Devenir de l'Université" adopté en 1976, l'Université est parvenue malgré les contraintes que l'on connaît à réaliser certains projets qui font tout de même foi d'un souci de fidélité à ses déclarations.

De telles mesures démontrent, bien sûr, la "non-indifférence" de l'Université vis-à-vis du service à la collectivité. Sur une période de sept ans, toutefois, la moisson n'est pas abondante au point de hisser cette réponse institutionnelle au niveau des efforts qu'elle déploie en regard de sa mission d'enseignement et de recherche.

6. POUR ENGAGER LE DIALOGUE...

Le texte que l'on vient de lire doit être considéré comme un document de réflexion où le CEAUS tente d'établir un premier bilan de l'état présent de l'Université de Sherbrooke.

Ce bilan ne sera considéré comme définitif que lorsqu'il aura été augmenté de toutes les réflexions qu'il aura suscitées. Celles-ci sont dès maintenant attendues par le Comité et ce, jusque vers la mi-septembre.

À cet effet, le Comité s'attend à recevoir deux sortes de commentaires, les uns portant sur le *contenu* du document présenté, les autres portant sur ses *lacunes*. Pour ces dernières, il suffit de les signaler à l'attention du Comité. Quant aux réflexions concernant le contenu du document, qu'elles expriment un accord ou un désaccord, on voudra bien, dans un souci de précision, donner les références exactes (pages et paragraphes) des passages qui les ont suscitées, et l'on fera parvenir le tout à l'adresse du secrétariat ci-dessous mentionnée.

Il va de soi qu'en outre, toute considération d'ordre général, ayant trait au mandat du Comité, sera reçue avec gratitude et évaluée avec attention.

C'est à partir des matériaux ainsi rassemblés que s'élaborera la seconde phase des travaux, phase qui devra aboutir à cette prospective qui est la raison finale de l'existence du Comité.

Rappelons que les personnes qui désireraient se procurer les rapports des sous-comités dans leur forme originale n'ont qu'à en faire la demande au secrétariat du Comité, local 201, Pavillon J.-S.-Bourque, tél. 565-5042.

20 mai 1983